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

Науковий журнал

«Молодий вчений»

№ 5.2 (69.2) травень 2019 р.

Редакційна колегія журналу

Сільськогосподарські науки
Базалій В.В. – д-р с.-г. наук
Балашова Г.С. – д-р с.-г. наук
Клименко М.О. – д-р с.-г. наук
Коковіхін С.В. – д-р с.-г. наук
Лавриненко Ю.О. – д-р с.-г. наук
Писаренко П.В. – д-р с.-г. наук

Історичні науки
Змерзлий Б.В. – д-р іст. наук

Юридичні науки
Бернацька Н.І. – д-р. юрид. наук
Стратонов В.М. – д-р юрид. наук

Політичні науки
Наумкіна С.М. – д-р політ. наук
Яковлев Д.В. – д-р політ. наук

Педагогічні науки
Козяр М.М. – д-р пед. наук
Рідей Н.М. – д-р пед. наук
Федяєва В.Л. – д-р пед. наук
Шерман М.І. – д-р пед. наук
Шипота Г.Є. – канд. пед. наук

Філологічні науки
Шепель Ю.О. – д-р філол. наук

Філософські науки
Лебєдєва Н.А. – д-р філос. в галузі культурології

Технічні науки
Гриценко Д.С. – канд. техн. наук
Дідур В.А. – д-р техн. наук
Шайко-Шайковський О.Г. – д-р техн. наук

Економічні науки
Іртищева І.О. – д-р екон. наук
Козловський С.В. – д-р екон. наук
Шапошников К.С. – д-р екон. наук

Медичні науки
Нетюхайло Л.Г. – д-р мед. наук
Пекліна Г.П. – д-р мед. наук

Ветеринарні науки
Морозенко Д.В. – д-р вет. наук

Мистецтвознавство
Романенкова Ю.В. – д-р мистецт.

Психологічні науки
Шаванов С.В. – канд. псих. наук

Соціологічні науки
Шапошникова І.В. – д-р соц. наук

Міжнародна наукова рада

Adam Wrobel – Doktor, Associate Professor (Poland)
Arkadiusz Adamczyk – Professor, Dr hab. in Humanities (Poland)
Giorgi Kvinikadze – PhD in Geography, Associate Professor (Georgia)
Inessa Sytnik – Professor, dr hab. in Economics (Poland)
Janusz Wielki – Professor, dr hab. in Economics, Engineer (Poland)
Javad Khamisabadi – Professor, PhD in Industrial management (Iran)
Michal Sojka – Doctor in Engineer (Poland)
Stanislaw Kunikowski – Associate Professor, Dr hab. (Poland)
Wioletta Wojciechowska – Doctor of Medical Sciences (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.І. Вернадського,
Науковій електронній бібліотеці Elibrary.ru

Журнал включено до міжнародних каталогів наукових видань і наукометричних баз:
GoogleScholar, CiteFactor, Research Bible, Index Copernicus.

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

© Науковий журнал «Молодий вчений», 2019
© Видавництво «Молодий вчений», 2019

Шановні колеги!

Стало гарною традицією уже декілька років поспіль оприлюднювати здобутки освітян на шпальтах журналу «Молодий вчений». Ось і цей номер присвячено результатам III Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти», яка відбулася на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського 17-18 квітня 2019 року. Організаторами конференції було запропоновано для обговорення найактуальніші питання сучасної освіти, зокрема: філософський та психологічний контекст педагогіки творчості, психолого-педагогічні вимоги до творчої діяльності та особистості педагога в контексті завдань наступності дошкільної та початкової освіти, зміст і технології формування творчої особистості педагога в умовах інтеграції України в Європейський освітній простір, світовий досвід підготовки майбутніх педагогів до творчої роботи з дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку, створення креативного культурно-освітнього простору для творчої самореалізації різних категорій дітей з особливими освітніми потребами, сучасні педагогічні технології та методи здійснення навчально-виховної роботи в закладах дошкільної освіти і початковій школі на засадах педагогіки творчості, професійний розвиток творчого педагога Нової української школи в умовах формальної і неформальної освіти, інноваційні процеси реформування вищої педагогічної освіти України.

Надзвичайно цікавими для учасників конференції були доповіді наших колег із вищих закладів освіти Польщі, Литви, Фінляндії, Словацької Республіки, Бельгії та Білорусії. У конференції взяло участь понад 300 фахівців, які представляють провідні заклади вищої педагогічної освіти України.

Мету конференції – представлення педагогічних ідей, презентація інноваційних проектів, методичних пропозицій, передового педагогічного досвіду, а також створення можливостей наукового осмислення кращих світових, європейських і вітчизняних тенденцій у сфері освіти досягнуто, а результати оприлюднено на шпальтах цього номера.

Маємо надію, що журнал «Молодий вчений» слугуватиме не лише висвітленню останніх досягнень у царині педагогічної науки, а й сприятиме активізації освітнього процесу в закладах дошкільної, початкової та вищої освіти та стане рушійною силою у збагаченні цих галузей новими науковими ідеями та плідними практичними здобутками.

З глибокою повагою, Наталія Лазаренко –
ректор Вінницького державного педагогічного університету
імені Михайла Коцюбинського, кандидат педагогічних наук, професор

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1
ПЕДАГОГІКА ТВОРЧОСТІ: ФІЛОСОФСЬКИЙ, ПСИХОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ

Баранюк І.Г.
Педагогічні концепти Василя Сухомлинського про гармонію емоційно-образного та логіко-розумового у вихованні дитини і їх значення для лінгводидактичної підготовки учителя початкової школи.....1

Задорожна-Княгницька Л.В., Тимофєєва І.Б.
Деонтологічні цінності менеджера освіти в контексті наукового дискурсу.....7

Комарівська Н.О.
Художні особливості оповідання Надії Кибальчич «Ганнине кохання».....11

Мазур К.В., Король А.В.
Особливості естетичного виховання дітей у процесі ознайомлення з декоративно-ужитковим мистецтвом: критерії і показники.....15

Присяжнюк Л.А., Томаш Кук
Формування позитивного іміджу закладу загальної середньої освіти в контексті його інноваційного розвитку.....19

Ревть А.Б., Клим М.І.
Підготовка соціального педагога до формування творчої особистості учня.....26

Решетняк В.Ф.
Формування творчої особистості учня початкової школи як цілісний процес.....29

Сіваш Т.Д.
Виховання творчої особистості в освітньому процесі початкової школи.....33

Шевченко С.М.
Особливості освітньої, коригуючої і розвиваючої роботи у спеціальній школі різних типів у 1991-2000 рр. незалежної України.....37

РОЗДІЛ 2
ЗМІСТ І ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

Білоус В.С.
Інформаційно-бібліотечний простір формування творчої особистості майбутнього педагога.....42

Демченко О.П.
Підготовка майбутніх творчих педагогів обдарованих дітей у контексті євроінтеграції 47

Дубровська Л.О., Дубровський В.Л.
До питання підготовки майбутніх вчителів початкової школи у закладах вищої освіти..52

Любчак Л.В., Казаручик Г.М.
Формування в майбутніх учителів готовності до активного слухання в процесі педагогічної взаємодії з молодшими школярами.....56

Маринчук Т.Т.
Інструментальна підготовка майбутнього вчителя початкових класів з використанням мультимедійних засобів.....60

Осадчук С.Ю.
Підготовка майбутнього вихователя ЗДО до використання світових підходів організації дошкільної освіти.....64

Павленко Ю.Г., Рябчун К.В.
Початкова освіта по-американськи та її українські втілення.....68

Пахальчук Н.О., Мируха О.І., Романенко Г.М.
Педагогічні умови активізації рухової активності дітей.....72

Чупахіна С.В.
Теоретико-методологічні аспекти готовності майбутніх учителів до використання інформаційних технологій в інклюзивному освітньому середовищі.....75

Шалівська Ю.В., Яковишина Т.В.
Методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів.....86

РОЗДІЛ 3
СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИ ЗДІЙСНЕННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ ТВОРЧОСТІ

Барановська І.Г., Чернятинська А.С., Похила С.С.
Забезпечення наступності творчого розвитку дитини на етапі «школа – дошкільний заклад».....91

Бернадзіковська Л.О.
Тьюторинг як метод індивідуалізації в освіті.....95

Білик Т.С.
Використання методу проектів з молодшими школярами у процесі проведення позакласної роботи з математики.....99

Білоусова Н.В., Гордієнко Т.В.
Застосування технології перевернутого навчання в роботі загальноосвітнього навчального закладу.....102

Бобро Л.В.
Обґрунтування моделі оптимізації процесу виховання у дітей старшого дошкільного віку уміння долати страх.....106

Бровчак Л.С., Ліхіцька Л.М., Старовойт Л.В.
Особливості пізнання простору й часу в дошкільному віці як передумова успішного навчання дитини у школі.....110

Булавенко С.Д.
Вплив економічної освіти на формування соціальної активності учнів початкових класів.....116

Григорович О.П., Волохата К.М.
Формування основ екологічної культури молодших школярів засобами екологічного просвітництва.....122

Казьмірчук Н.С., Голюк О.А., Гайдукевич А.
Використання проектних технологій на уроках математики у початковій школі .126

Казьмірчук Н.С., Бондарчук Т.О.
Педагогічні умови використання казки як засобу розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку.....132

Карук І.В.
Пізнавально-дослідницька діяльність з дітьми раннього дошкільного віку.....136

Колеснік К.А., Вівсик Я.О., Топчій Т.М.
Формування у дітей навичок групової діяльності на основі використання рухливих ігор 139

Колосова О.В., Севастьянова Л.Ф., Рудишина О.С.
Адаптація першокласників до шкільного життя засобами театралізації.....143

Копняк Н.Б., Крупська Т.О.
Ментальні карти як засіб візуалізації навчального матеріалу у початковій школі..148

Кривошея Т.М.
Розвиток здатності діяти «в думці» у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку: аспект наступності.....153

Крутій К.Л.
Шляхи запровадження європейської технології «Стіни, які говорять» у практику роботи закладів дошкільної освіти України.....158

Стахова І.А.
Особливості становлення цілісної картини світу в дітей шестирічного віку.....162

Хом'юк І.В., Родюк Н.Ю., Хом'юк В.В.
Шляхи формування пізнавальної самостійності молодших школярів на уроках математики..... .166

Шаран О.В., Шаран В.Л., Дребот Р.С.
Особливості використання відкритих задач у процесі навчання математики учнів початкової школи.....170

РОЗДІЛ 4
ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ФОРМАЛЬНОЇ І НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Голуб Н.П., Голуб В.М.
Формування дослідницьких умінь у фахівців дошкільної та початкової освіти.....174

Нетреба М.М.
Роль керівника закладу освіти щодо формування бренду галузі освіти в умовах Нової української школи.....178

Шикиринська О.В., Вишківська В.Б., Александрович Т.В.
Ментальні карти у формуванні математичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи.....182

CONTENTS

SECTION 1

PEDAGOGY OF CREATIVITY: PHILOSOPHICAL, PSYCHOLOGICAL CONTEXT

Baraniuk I.H.
Vasyl Sukhomlynskyi's pedagogical concepts on the harmony of emotional-figurative and logical-intellectual in the education of a child and their meaning for the linguodidactic training of a primary school teacher.....1

Zadorozhna-Knyagnytska L.V., Tymofeyeva I.B.
Deontological values of education manager in context of scientific discourse.....7

Komarivska N.O.
Artistic features of study hope of Nadiya Kibalchich "Hannin Beauty".....11

Mazur K.V., Korol A.V.
Features of aesthetic child health in the process of exchange of decorative remedying machine: criteria and indicators....15

Prysyazhnyuk L.A., Tomasz Kuk
Formation of positive image of general secondary education in the context of its innovation development.....19

Revt A.B., Klym M.I.
Preparing of the social pedagogue to the formation of the pupil's creative personality 26

Reshetnyak V.F.
Forminga primary school pupil's creative personality as a total process.....29

Sivash T.D.
Education of creative personality in the educational process of the primary school.....33

Shevchenko S.M.
Features of educational, correcting and developing work at a special school of different types in 1991-2000 in independent ukraine.....37

SECTION 2

CONTENT AND TECHNOLOGIES OF THE FORMATION OF EDUCATOR'S CREATIVE PERSONALITY UNDER THE CONDITIONS OF UKRAINIAN INTEGRATION INTO THE EUROPEAN EDUCATIONAL SPACE

Bilous V.S.
Information and library space forming the creative personality of the future pedagogue.....42

Demchenko O.P.
Preparation of future creative educators of gifted children in the context of European integration.....47

Dubrovska L.O., Dunrovskyi V.L.
To the issue of future primary scool teachers preparation in higher education establislunents.....52

Lyubchak L.V., Kazaruchik G.N.
Formation for future teachers of readiness to active listening in the pedagogical interaction with primary school pupils.....56

Marinchuk T.T.
Instrumential preparation future teacher of the initial classes using multimedia.....60

Osadchyk S.U.
Training of future elementary school teacher to overcome the difficulties in communication with students..... 64

Pavlenko Yu.G., Ryabchun K.V.
Primary education in America and its implementation in Ukraine..... 68

Pakhalchuk N.O., Myrukha O.I., Romanenko H.M.
Pedagogical conditions of activation of children's motional activity.....72

Chupakhina S.V.
Theoretical and methodological aspects of future teachers 'readiness to use of information technologies in the inclusive educational environment.....75

Shalivska Yu.V., Yakovyshyna T.V.
Methodological approaches to professional preparation of future teachers of primary school to communicative and speech development of pupils 86

SECTION 3

MODERN PEDAGOGICAL TECHNOLOGIES AND METHODS TO IMPLEMENT EDUCATIONAL WORK IN INSTITUTIONS OF PRESCHOOL EDUCATION AND ELEMENTARY SCHOOL THROUGH PEDAGOGY OF CREATIVITY

Baranovska I.G., Chernyatinska A.S., Pokhyla S.S.
Ensuring the continuity of the creative development of a child at the stage "school – preschool institution"..... 91

Bernadzikovska L.O.
Tutoring as a method of education's individuulization..... 95

Bilyk T.S.
The use of projects with younger students in the process of carrying out extra-curricular work in mathematics.....99

Belousova N.V., Hordienko T.V.
Application of technology of translated education in work of a general educational institution.....102

Bobro L.V.
Scientific basis for a model of optimization of children's upbringing process of senior preschool age concerning ability to overcome fair 106

Brovchak L.S., Likhitska L.M., Starovoit L.V.
Features of the knowledge of space and time in preschool age as a condition for the effective training of the child in school.....110

Bulavenko S.D.
The effect of economic education on forming the social activity of primary classes 116

Hryhorovych O.P., Volokhata K.M.
Formation of the bases of ecological culture of younger schoolchildren means of ecological education.....122

Kazmirchuk N.S., Holiuk O.A., Gaidukevich A.
Use of project technologies in mathematics lessons at elementary school.....126

Kazmirchuk N.S., Bondarchuk T.O.
Pedagogical conditions of using fairy tales as a means of development of the emotional sphere of children of preschool age.....132

Karuk I.V.
Cognitive research activity with children of early school age.....136

Kolesnik K.A., Vivsik Ya.O., Topchiy T.M.
Formation in children of primary activity on the basis of using mobile games.....139

Kolosova O.V., Sevastianova L.F., Rudyshina O.S.
Children`s adaptation to the school life by the theatre.....143

Kopnyak N.B., Krupska T.O.
Mind maps as aids of visualizing educational material in the elementary school.....148

Kryvosheia T.M.
Development of children's ability to act "in the mind" within senior preschool and junior school age: aspect of succession....153

Kruty K.L.
Ways of introduction of European technology «Walls that talk» to the practice of work of establishments of preschool education Ukraine.....158

Stakhova I.A.
Features of the development of the world's total picture in children of a sixth age.....162

Khomyuk I.V., Rodiuk N.Yu., Khomyuk V.V.
Ways of the formation of cognitive independence of younger schoolchildren at the mathematics lessons.....166

Sharan O.V., Sharan V.L., Drebot R.S.
Peculiarities of application of open tasks in the process of teaching mathematics of elementary school pupils.....170

SECTION 5

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A CREATIVE EDUCATOR OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL IN THE CONTEXT OF FORMAL AND INFORMAL EDUCATION

Golub N.P., Golub V.M.
Formation of research skills in specialists of preschool and primary education.....174

Netreba M.M.
The role of the head of educational institution in the formation of a brand in the sphere of education in the conditions of the New Ukrainian School.....178

Shykyrynska O.V., Vyshkivska V.B., Alexandrovich T.V.
Mental maps in the formation of the mathematical competence of the future primary school teacher.....182

РОЗДІЛ 1
ПЕДАГОГІКА ТВОРЧОСТІ: ФІЛОСОФСЬКИЙ, ПСИХОЛОГІЧНИЙ КОНТЕКСТ

УДК 371.486

ПЕДАГОГІЧНІ КОНЦЕПТИ ВАСИЛЯ СУХОМЛИНСЬКОГО ПРО ГАРМОНІЮ ЕМОЦІЙНО-ОБРАЗНОГО ТА ЛОГІКО-РОЗУМОВОГО У ВИХОВАННІ ДИТИНИ І ЇХ ЗНАЧЕННЯ ДЛЯ ЛІНГВОДИДАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Баранюк І.Г.
Центральноукраїнський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка

У статті досліджуються науково-педагогічні концепти Василя Сухомлинського, які стосуються взаємодії емоційно-образних та логіко-розумових моментів у освітньому процесі. Ці концепти є ключем для розуміння значущості літературної освіти загалом. В. Сухомлинський звернув увагу на особливу значущість гармонійного поєднання естетичного (художньо-образного) та логіко-розумового виховання, і тим самим на теоретичному та практичному рівні підтвердив висновки сучасної науки про важливість взаємодії функцій лівої та правої півкуль головного мозку. На такій інтеграції ґрунтується творчий, розумовий розвиток дитини. Тема гармонізації емоційно-образного та логіко-розумового виховання є тим ціннісним моментом у творчій спадщині видатного педагога, котрий потребує ретельного вивчення.
Ключові слова: Василь Сухомлинський, лінгводидактика, розумовий розвиток, образне мислення, мислиннєва діяльність.

Постановка проблеми. Василь Сухомлинський, можливо як ніхто інший з видатних педагогів XX століття, звернув увагу на особливу значущість гармонійного поєднання естетичного (художньо-образного) та логіко-розумового виховання. І в цьому напрямі він напрацював багато концептуальних висновків, які у своїй сукупності складають певну системну цілісність, яка ще потребує від дослідників його науково-педагогічної спадщини серйозного інтегруючого осягнення. Необхідно відзначити, що думки видатного педагога, які стосуються гармонійного поєднання в процесі навчання емоційно-образних та логіко-розумових моментів, необхідно розглядати в контексті осмислення різниці у функціональності правої та лівої півкуль мозку, яка є предметом наукового зацікавлення фізіологів та психологів. Вже давно визначено, що права півкуля переважно «спеціалізується» на образному мислення, а ліва – на логічно-поняттєвому. Ці знання постійно уточнюються, з'являються результати все нових досліджень, вибудовуються гіпотетичні концепції, які стають предметом дискусій. Останнім часом звернула на себе увагу книжка американського доктора медицини Ленарда Шлейна «Мозок Леонардо: Осягаючи геній до Вінчі» [6], у якій була зроблена спроба з позицій сучасних наукових знань розгадати загадку Ленардо да Вінчі як одного з найбільш обдарованих у світовій історії людей, що з однаковою геніальністю проявив себе як у сфері мистецтва, так і в сфері наукової винахідливості. Автор прийшов до висновку, що таємниця виняткової обдарованості цього видатного митця і вченого-мислителя криється в інтеграції функцій лівої та правої півкуль його мозку.

Актуальність нашого дослідження якраз і полягає у спробі дослідити науково-педагогічні концепти Василя Сухомлинського, які стосуються взаємодії емоційно-образних та логіко-розумових моментів у виховному процесі. Враховуючи той величезний синергетичний ефект, який породжується інтеграцією функцій правої і лівої півкуль головного мозку (власне цей ефект і досліджено у щойно згаданій праці Леонарда Шлейна), є всі підстави вважати, що тема гармонізації емоційно-образного та логіко-розумового виховання є тим особливо важливим ціннісним моментом у творчій спадщині видатного педагога, котрий потребує ретельної інтерпретаційної уваги з метою трансформувати його у виховну та навчальну практику сучасної школи.

© Баранюк І.Г., 2019

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Зазначена проблема у певному розумінні є дотичною до більш загальної проблеми, яка активно розробляється в сухомлинознавстві, – маємо на увазі *лінгводидактику Сухомлинського.* Саме ця сфера цікавить багатьох інтерпретаторів його педагогічної спадщини. Думки видатного педагога про шкільну мовно-літературну освіту висвітлені в кількох кандидатських та докторських дисертаціях (Мамчур Л.І., Перхета Л.П., Ткаченко Г.М.). Серйозну увагу його внеску в лінгводидактику приділено в працях Вашуленка Л.М., Воробйова Л.М. та ін. Особливо треба відзначити внесок Богуш А.М., яка у монографії «Педагогічні виміри Василя Сухомлинського в сучасному освітньому просторі» присвятила два розділи лінгводидактичним концепціям видатного педагога [1].

Помітним явищем у сфері лінгводидактики став підручник Богуш А.М., Гавриш Н.В. «Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови» [2], в якому чимало сторінок відведено лінгводидактичним концепціям Василя Сухомлинського.

Проте, не зважаючи на достатньо глибоку розробку методичних проблем навчання дітей рідної мови в період дошкільної та початкової освіти, до проблем синергії образного (конкретно-чуттєвого) і понятійного (абстрактно-логічного) слова в процесі вивчення мови, у вказаних працях. Винятком є кілька спостережень в підручнику Богуш А.М. та Гавриш Н.В., котрі пов'язані з методикою навчання дітей розповіді за картинками і з їх власним досвідом [2, с. 408–430].

Досвід Василя Сухомлинського, який стосується гармонійного поєднання емоційно-образних та логіко-розумових моментів у мовному розвитку учнів початкової школи, не тільки детально описаний, а й осмислений ним на психологічному та психофізіологічному рівнях у його книзі «Серце віддаю дітям» та в деяких інших працях. Це унікальний досвід.

Мета статті полягає в тому, щоб на основі системного підходу увиразнити цей унікальний досвід, розглянути можливість його трансформації в практику сучасної школи, зробити його інструментом лінгводидактичного озброєння учителя початкової школи.

Знаменита книжка Василя Сухомлинського «Серце віддаю дітям» містить багатий матеріал для вивчення зазначеної проблеми. З метою простежити початкові процеси виховання та навчання дітей у школі, директор Павлиської школи вирішив взяти групу дітей, котрі мали йти у перший клас, під свою опіку з тим, що підготувати їх до навчання, а потім працювати з ними як вчитель початкових класів. Фактично відбувся науково-педагогічний експеримент, який було описано в «Серці віддаю дітям». Перший розділ цієї книжки має показову назву «Школа радості». Видатний педагог-гуманіст прагнув, щоб перебування в школі приносило дітям радість – і у першу чергу це мала бути радість відкриття нового, радість відкриття світу.

Продумуючи педагогічну «тактику і стратегію» своєї роботи у «Школі Радості», Сухомлинський писав: «...дитина за своєю природою – допитливий дослідник, відкривач світу. Так нехай перед нею відкривається чудовий світ у живих фарбах, яскравих і трепетних звуках, у казці та грі, в особистій творчості, в красі, що надихає її серце, в прагненні робити добро людям. Через казку, фантазію, гру, через неповторну дитячу творчість – вірний шлях до серця дитини. Я буду так вводити малюків у навколишній світ, – наголошував Василь Олександрович, – щоб кожний наш крок був ***мандрівкою до джерела мислення й мови*** – до чудової краси природи» [4, с. 32]. «Ми прийшли до джерел думки й слова», – говорить Сухомлинський про свою першу екскурсію в природу з дітьми «Школи Радості». І тут же вдається до глибоких висловлювань про особливості мислення дитини. «Дитина мислить образами, – пише він. – Це означає, що, слухаючи, наприклад, розповідь учителя про подорожі краплини води, вона малює в своїй уяві і срібні хвилі вранішнього туману, і темну хмару, і гуркіт грому, і весняний дощ. Чим яскравіші в її уявленні ці картини, тим глибше вона осмислює закономірність природи. Ніжні, чутливі нейрони її мозку ще не зміцніли, їх треба розвивати, зміцнювати.

Дитина мислить... Це означає, що відповідна група нейронів кори півкуль її мозку сприймає образи (картини, предмети, явища, слова) навколишнього світу і через найтонші нервові клітини – як через канали зв'язку – йдуть сигнали. Нейрони обробляють цю інформацію, систематизують її, групують, зіставляють, порівнюють, а нова інформація в цей час надходить і надходить, її треба знову ізнову сприймати, «обробляти». Щоб справитися із прийомом нових і нових образів, і з «обробкою» інформації, нервова енергія нейронів у надзвичайно короткий відрізок часу блискавично переключається від сприймання образів на їх обробку.

Ось це дивовижно швидке переключення нервової енергії нейронів і є тим явищем, яке ми називаємо думкою, – *дитина думає...* [...]

Природа мозку дитини потребує, щоб її розум виховувався біля джерел думки – серед наочних образів, і насамперед серед природи, щоб думка переключалася з наочного образу на «обробку» інформації про цей образ. Якщо ж ізолювати дітей від природи, якщо з перших днів навчання дитина сприймає тільки слово, то клітини мозку швидко втомлюються і не справляються з роботою, яку пропонує вчитель» [4, с. 33–34].

Треба бачити ту принципову новизну, яку вніс у добре розроблену і стверджену на авто-

матичному рівні багатьма видатними педагогами концепцію зв'язку наочності зовнішнього світу з мисленнєвою діяльністю. Новаторство Сухомлинського полягало в тому, що він встановив зв'язок не просто між «зовнішнім світом» і мисленням дитини, а красою природи та мисленням дитини. Всі його методи і прийоми спрямовані на активізацію зв'язку *природа (зовнішнє середовище) – мислиннєва діяльність дитини* ґрунтувалися на прагненні зробити дитину більш відкритою у сприйманні краси природи. Іншими словами, в «Школі Радості» природа була не наочністю, а образом, що позначений багатьма ознаками художності. Такий образ був здатний впливати естетично, тобто впливати красою. І тут треба зауважити, що художній (естетичний) образ є образом з посиленим потенціалом впливу.

Своє відкриття Сухомлинському було не просто сформулювати. Складність полягала у тому, що джерела енергії художнього (естетичного) образу ще й досі недостатньо усвідомлені. Зараз можна лише сказати, що враження, створене художнім образом, є певним інформаційним згустком. Звідси – його висока асоціативність, тобто здатність викликати асоціації, що дуже важливо для активізації розумової діяльності. А звідсіля – і тривкість емоційних вражень, які за своєю сутністю є естетичними.

З огляду на сказане приглянемося до педагогічних дій Василя Сухомлинського у створеній ним «Школі Радості». Уже з перших подорожей на природу він прагнув максимально розвивати здатність дітей створювати фантастичні образи. Споглядання «живих» картин природи збуджувало уяву дітей. І вони врешті-решт почали фантазувати: «...задумливі погляди дітей спрямовані на захід сонця. Воно сховалося за обрієм, по небу розлилися ніжні барви вечірньої зорі.

– Ось і пішло Сонечко на відпочинок, – каже Лариса, і її обличчя стає засмученим» [4, с. 35]. І так далі.

Діти фантазують: сонечко йде на відпочинок, входить у свій чарівний сад, у небі спалахують зірочки... Далекий ліс та чагарники перетворюються у дитячих очах у череду корів, а хмарка з химерними обрисами стала схожою «на чудовий палац, оточений високими стінами і сторожовими вежами».

Подібним фантазуванням Сухомлинський потурає, всіляко заохочує їх. І знаходить для цього серйозне обґрунтування. Йдеться про важливий педагогічний принцип, контури якого окреслилися у книзі «Серце віддаю дітям». В одній із останніх своїх статей, що була надрукована незадовго до смерті, цей принцип набув довершеного формулювання: «...природа, – пише Сухомлинський, – джерело і водночас світ «дитинства думки». Дитина завжди була й залишиться дитиною, дитинство в усі часи було, є і залишиться дитинством. «Дитинство» думки так само необхідне, неминуче і закономірне для нормального розумового розвитку людини, як перебування плоду в утробі матері, як іграшка. Про це не можна забувати тепер, коли в школу приходить багато нового і потрібного, але разом з тим дехто поспішає відмовитися від речей, які повинні залишитися в нашому житті такими ж постійними, як повітря, небо, сонце. Природа – колиска дитячої думки і треба прагнути, щоб кожна дитина пройшла школу дитячого мислення. Дорого, дуже дорого доводиться розплачуватися за забуття цієї істини. Неуважність, невміння зосередитися, нездатність самостійно працювати, безпорадність у розв'язанні розумових завдань – ці серйозні недоліки розумової праці учнів саме і є причиною того, що колиска думки залишилася незайманою в дитинстві» [6, с. 539].

Дитина фантазує. Відбувається своєрідний тренінг образної уяви, без якої неможливе образне мислення, яке, у свою чергу, детермінує мислення поняттєве.

І тут виходимо на дві категорії, які є одними з найголовніших у педагогічній системі видатного педагога, – маємо на увазі *казку* і *слово*.

За допомогою певних педагогічних технологій Сухомлинський підводить дітей із «Школи Радості» до творення казки. Казка – це форма, творення якої викликає *потребу слова*. У дитячому віці немає і не може бути більш могутнього засобу розумового розвитку як творення казки. Ось чому Василь Сухомлинський так настійно домагається, щоб діти *висловлювали* свої враження від природи. Процес творення казки – це не лише процес словесного оформлення фантазій, який сам по собі є дуже важливим, бо сприяє мовному, а значить, і розумовому розвитку дитини. Є в тому процесі й інші важливі складові: дитина стає уважнішою до оточуючого світу, вчиться бачити його, помічати при цьому причинно-наслідкові зв'язки. І справді, «творення фантастичних образів – найблагородніший ґрунт, на якому розвиваються буйні паростки думки». Але, враховуючи всі ці зазначені та незазначені позитиви, якими багатий у виховному та розумовому планах процес творення дитиною казки, маємо особливу увагу звернути на те, що це процес власне *творчий*. Він надзвичайно важливий для розумового, а, точніше, інтелектуального розвитку дитини через те, що вона, перебуваючи в ньому, переживає піднесення розумових та емоційних внутрішніх сил. Саме по собі таке піднесення є виключно інтенсивним за формою і благодатним за змістовим (педагогічним) сенсом процесу. «Дорослий» аналог цьому процесу – стан *натхнення*, який для усіх творчих людей є благом і який характеризується максимальною змобілізованістю усіх внутрішніх сил. Сухомлинський блискуче описує природу такого стану, його не тільки

педагогічну, а й психофізіологічну значущість: «Кожна дитина не тільки сприймає, а й малює, творить. Дитяче бачення світу – своєрідна художня творчість. ...Я глибоко переконаний, що без емоційного піднесення неможливий нормальний розвиток клітин дитячого мозку. З емоційністю пов'язані й фізіологічні процеси, що відбуваються в дитячому мозку: в моменти напруженості, піднесення, захоплення відбувається посилене живлення клітин кори півкуль. Клітини в ці періоди витрачають багато енергії, але водночас багато одержують від організму. Спостерігаючи протягом багатьох років розумову працю учнів початкових класів, я переконався, що в періоди великого емоційного піднесення думка дитини стає особливо ясною, а запам'ятовування відбувається найінтенсивніше» [4, с. 46].

За Сухомлинським, кожна подорож у природу має бути уроком пізнання, а значить, і мислення. Якщо дитина навчиться настільки уважно вдивлятися у природу, що у неї з'являться запитання щодо побаченого, а потім і спроби відповісти на них, якщо для неї почне відкриватися вся безліч причинно-наслідкових зв'язків між різними речами і явищами природи, якщо вона від тих відкриттів, зроблених нею самостійно або ж з ненав'язливою допомогою учителя, відчує радість пізнання нового, то це означатиме вдалий початок того безконечного процесу мислиннєвої діяльності, яка є найважливішою сутнісною ознакою людини як істоти думаючої.

У своїй останній прижиттєво опублікованій статті «Слово до учнів» писав: «...маленька людина, доторкаючись до природи не байдужим спостерігачем, а трудівником, відкриває численні «чому?» і дає на них відповіді знов-таки споглядаючи, спостерігаючи і працюючи. Чому квітка соняшника повертається до сонця? Чому павук перед дощем залазить у гніздо, а перед хорошою погодою снує павутину? Чому в кота світяться очі? Чому перед висіванням насіння гріють на сонці? У момент напруженого роздуму над кожним з цих питань ваша думка, – роз'яснював Василь Олександрович учням, – безліч разів переключається з одного об'єкта на інший, кажучи по-дорослому, предмет досліджується з усіх боків. При цьому ви учитеся думати, спостерігаючи і спостерігати думаючи – ось смисл тієї школи мислення...» [5, с. 612].

Отже, категорія «краса природи» зовсім не ідентиферентна до розумового виховання. Виявляється, і тут вона теж дієва. Щойно ми звертали увагу на думку Василя Олександровича, що нормальний розвиток клітин дитячого мозку неможливий без емоційного піднесення. Краса ж породжує емоційність вищого порядку – естетичну. Вона позначена щільною змістовністю, яка збуджує асоціативність, здатність до фантазування. Емоція радості підносить людину, емоція ж страху чи суму – пригнічує її. «Я тисячу разів переконувався: без поетичного, емоційно-естетичного струменя неможливий повноцінний розумовий розвиток дитини. Сама природа дитячої думки потребує поетичної творчості. Краса і жива думка так само поєднані, як сонце і квіти» [4, с. 47–48].

Поки що ми розглядали проблему переважно в теоретичному аспекті. Проте необхідно взяти до уваги, що Сухомлинський досконало розробив методику її практичної реалізації. На його уроках максимальна активізація образного мислення найорганічнішим чином поєднувалася з активізацією логіко-поняттєвого пошуку.

У книзі «Серце віддаю дітям» (розділ «Триста сторінок "Книги природи"») Сухомлинський дає кілька зразків захоплюючих уроків, спрямованих на активізацію як образного, так і логічно-пізнавального мислення. Діти під ненав'язливим керівництвом учителя шляхом спостережень над природою самостійно шукають відповіді на запитання, що таке живе, а що таке неживе у природі. Вони захоплені розв'язанням цієї проблеми. Це *колективний* пошук відповіді на основне питання, під час якого відбувається відкриття багатьох причинно-наслідкових зв'язків. І кожне таке відкриття приносить дітям не тільки нові знання про світ природи, у якому вони живуть, а й *радість пізнання*. Теоретичне пояснення моделі такого уроку пізнання знаходимо в таких словах Василя Олександровича: «Розумове виховання починається там, де є теоретичне мислення, де живе споглядання не кінцева мета, а лише засіб: яскравий образ навколишнього світу для вчителя є джерелом, в різноманітних формах, барвах, звуках якого криються тисячі питань. Розкриваючи зміст цих питань, учитель немов перегортає сторінки «Книги природи» [4, с. 130].

Сухомлинський неодноразово наводив тематику уроків мислення на природі. Перший перелік подається у книжці «Серце віддаю дітям»: «Ось назви «Книги природи», які ми читали одну за одною: «Рослинний і тваринний світ», «Як подорожує крапля води», «Людина використовує сили природи», «Пробудження природи весною», «Найдовші літні дні», «Весняні квіти в лісі, на полях і на лузі», «Літні квіти», «Конвалії і фіалки», «Хризантеми – діти осені», «Життя в ставу», «Останні дні бабиного літа», «Природа чекає зими», «Перший зимовий ранок», «Життя пташок у зимовому лісі», «Пшеничні колоски», «Життя бджолиної сім'ї», «Ластівки будують гнізда», «Наближається гроза», «Осіння негода», «Світ квітів серед зими», «Ліс зберігає вологу», «Лелеки прилетіли», «Птахи готуються летіти в теплі краї», «Сонечко після літнього дощу», «Веселка над річкою», «Озимий і ярий хліб», «Зацвіли соняшники», «Зорі на небі», «Життя ґрунту», «Зелений листок – сонячна комора», «Гриби й мохи», «Як з жолудя виростає дуб» [4, с. 142].

У кожній темі закодована програма педагогічних дій для учителя. Легко прийти до висновку, що кожне з таких занять дає змогу вчителеві не лише звернути увагу дітей на якусь цікаву деталь у розмаїтому й безконечно цікавому світі природи, а й відкрити у цій деталі (предметі, явищі) щось нове, раніше невідоме

Необхідно добре усвідомити важливість таких уроків мислення для подальшого як розумового, так і образно-чуттєвого розвитку школярів. На цьому теж наголошував Василь Олександрович: «Коли мої вихованці, що прочитали в роки дитинства «Книгу природи», – пише він, – стали підлітками, а потім юнаками і дівчатами, мене особливо цікавило, як позначилося активне пізнання навколишнього світу на загальному розумовому розвитку, на характері й стилі розумової праці, на багатогранності інтелектуальних інтересів. Я переконався, що мої вихованці відзначалися великою допитливістю. До всього їм діло, все навколо них зачіпає їхні почуття й думки. Однією з рис розумового життя моїх вихованців у роки отроцтва й ранньої юності було вміння бачити явища і предмети в їхньому взаємозв'язку» [4, с. 142–143].

Звернімо увагу на слова видатного педагога, що стосуються активної життєвої позиції учнів, які пройшли школу виховання природою: «До всього їм діло, все навколо них зачіпає їхні почуття й думки». А ще – на їх «вміння бачити явища і предмети в їхньому взаємозв'язку».

Висновки з даного дослідження і перспективи подальшого розвитку в цьому напрямі. Отже, приходимо до висновку, що проблема гармонізації емоційно-образного та розумового мислення учнів молодшого шкільного віку розроблена в педагогічній спадщині Василя Сухомлинського як на теоретичному, так і на практичному рівнях. Вона потребує серйозної уваги з боку сучасних інтерпретаторів вчення одного з найвидатніших педагогів XX століття. І дуже важливо, щоб ці інтерпретації супроводжувалися намірами екстраполювати його ідеї в практику сучасної школи.

Якщо аксіоматичними є положення про те, що права півкуля мозку відповідає за образне мислення, а ліва «спеціалізується» на розпізнаванні, декодуванні слів, то педагогічні технології Сухомлинського, спрямовані на те, щоб дитина навчалася виражати свої образно-емоційні враження у слові, є нічим іншим як способом інтегрувати функціонування правої і лівої півкуль мозку.

Розглянуті концепти Василя Сухомлинського про синергію емоційно-образного та логіко-розумового у виховному та навчальному процесах є перспективним у тому плані, що прямо стосуються мовно-літературної освіти в середніх та старших класах. Ці концепти є ключем для розуміння значущості літературної освіти, яка висловлена в таких словах видатного педагога: «Поетичне слово – еліксир для дитячого мозку, повітря для крил думки. Воно вливає в мозок дитини енергію думки» [3, с. 183].

Думки Василя Сухомлинського, які ми розглянули у цій статті, потребують подальшого увиразнення та осмислення з метою їх адаптування до умов і потреб сучасної школи. Сам процес їх трансформації у професійну підготовку сучасного вчителя потребує цілеспрямованих і добре продуманих зусиль.

Список літератури:

1. Богуш А.М. Педагогічні виміри Василя Сухомлинського в сучасному освтньому просторі: Монографія / А.М. Богуш. – К.: Вид. Дім «Слово», 2008.– 272 с.
2. Богуш А.М., Гавриш Н.В. Дошкільна лінгводидактика: Теорія і методика навчання дітей рідної мови. Підручник. – К.: Вища школа, 2007. – 542 с.
3. Сухомлинський В.О. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості // В.О. Сухомлинський. Вибр. твори: В 5-ти т. – Т. 1. – К.: Рад. школа, 1976. – 654 с.
4. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський // Вибр. твори : в 5-ти т. Т. 3. – К.: Радянська школа, 1977. – С. 5–279.
5. Сухомлинський В.О. Слово до учнів // В.О. Сухомлинський. Вибр. твори: В 5-ти т. – Т. 5. – К.: Рад школа, 1977. – С. 612.
6. Шлейн Леонард. Мозг Леонарда: Постигая гений да Винчи / Леонард Шлейн. – М.: Альпина нон-фикшн, 2016. – 278 с.

Баранюк И.Г.
Центральноукраинский государственный педагогический университет
имени Владимира Винниченко

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОНЦЕПТЫ ВАСИЛИЯ СУХОМЛИНСКОГО О ГАРМОНИИ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОБРАЗНОГО И ЛОГИКО-УМСТВЕННОГО В ВОСПИТАНИИ РЕБЕНКА И ИХ ЗНАЧЕНИЕ ДЛЯ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация
В статье исследуются научно-педагогические концепты Василия Сухом-линского, касающиеся взаимодействию эмоционально-образных и логико-мыслительных моментов в образовательном процессе. Эти концепты являются ключом для понимания значимости литературного образования в целом. В. Сухомлинский обратил внимание на особую значимость гармоничного сочетания эстетического (художественно-образного) и логико-мыслительного воспитания, и тем самым на теоретическом и практическом уровне подтвердил выводы современной науки о важности взаимодействия функций левого и правого полушарий головного мозга. На такой интеграции основывается творческое, умственное развитие ребенка. Тема гармонизации эмоционально-образного и логико-умственного воспитания является тем ценностным моментом в творческом наследии выдающегося педагога, который требует тщательного изучения.
Ключевые слова: Василий Сухомлинский, лингводидактики, умственное развитие, образное мышление, мыслительная деятельность.

Baraniuk I.H.
Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State Pedagogical University

VASYL SUKHOMLYNSKYI'S PEDAGOGICAL CONCEPTS ON THE HARMONY OF EMOTIONAL-FIGURATIVE AND LOGICAL-INTELLECTUAL IN THE EDUCATION OF A CHILD AND THEIR MEANING FOR THE LINGUODIDACTIC TRAINING OF A PRIMARY SCHOOL TEACHER

Summary
The paper deals with the scientific and pedagogical concepts of Vasyl Sukhomlynskyi, concerning the emotional-figurative and logical-intellectual moments in the educational process. These concepts are the key to understanding the significance of the literary education in general. Vasyl Sukhomlynskyi paid attention to the special value of the harmonious combination of the aesthetic (artistically figurative) and logical-intellectual education, and thus at the theoretical and practical levels he confirmed the conclusions of the modern science on the importance of the connection between the functions of the left and right cerebral hemispheres. This integration is based on the creative, mental development of a child. The theme is the comprehensive moment in the artistic heritage of the well-known educator that requires careful analysis.
Keywords: Vasyl Sukhomlynskyi, linguodidactics, intellectual development, image thinking, mental activity.

УДК 378.046.091.113

ДЕОНТОЛОГІЧНІ ЦІННОСТІ МЕНЕДЖЕРА ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ НАУКОВОГО ДИСКУРСУ

Задорожна-Княгницька Л.В., Тимофєєва І.Б.
Маріупольський державний університет

У статті розкрито проблему деонтологічних цінностей, що належить до числа дискусійних у сучасній науці. Здійснено аналіз поняття «цінність», обґрунтованого вітчизняними й зарубіжними науковцями, наведено класифікацію цінностей. Акцентовано увагу на необхідності окремого розгляду деонтологічних цінностей як регуляторів професійної поведінки менеджера освіти. Угрупування деонтологічних цінностей здійснено на основі їх класифікації на цінності-сенси існування і цінності-норми повинності (В. А. Бачинін). Зазначено, що цінності-сенси являють собою предметні якості явищ, в основі яких лежить деонтологічне ставлення людини до них (людина, влада, авторитет, обов'язок, колектив, право, мораль, норма). Цінності-норми характеризують особисті якості та прояви поведінки менеджера освіти (відповідальність, честь, гідність, справедливість тощо). У висновках статті сформульовано основні ціннісно-деонтологічні орієнтири діяльності менеджера освіти (доброчесне виконання професійного обов'язку; визнання власної честі й гідності, честі й гідності інших учасників управлінського процесу; вироблення норм управлінської діяльності на паритеті моралі й права; використання раціональних способів правового регулювання управлінських відносин; усвідомлення правової й моральної відповідальність за дії, що суперечать нормам управлінської деонтології та етики).

Ключові слова: менеджер освіти, управлінська деонтологія, цінності, деонтологічні цінності, цінності-сенси, цінності-норми.

Постановка проблеми. Початок XXI століття позначився пошуками науковців у розв'язанні проблем ефективного управління закладами освіти. Зазначена тенденція значною мірою посилюється реформаційними процесами, що відбуваються в освіті у зв'язку з реалізацією завдань Нової української школи. Децентралізація і дерегуляція управління, розширення академічної автономії і самостійності діяльності керівника закладу освіти, передбачені Концепцією реформування загальної середньої освіти, посилюють професійну відповідальність директора школи, актуалізують деонтологічний аспект школоцентричного менеджменту.

Управлінська деонтологія як галузь професійної деонтології, містить відомості, необхідні для всебічного пізнання закономірностей управління відкритою соціальною системою, якою є заклад освіти, з усіма її багатоманітними морально-правовими внутрішніми й зовнішніми залежностями та зв'язками; збагачує теоре¬тичні основи управління освітою завдяки самостійності предмета дослідження; розвиває нові підходи в управлінні закладом освіти.

Змістом теорії управлінської деонтології є норми професійної поведінки керівника у вигляді морально-правових імперативів та цінності професійної діяльності. Деонтологічна норма професійної поведінки менеджера освіти містить у собі три обов'язкові компоненти:

– аксіологічний (визначає орієнтири професійної поведінки на основі усвідомлення комплексу професійних цінностей та апелює до деонтологічних категорій (обов'язку, авторитету, честі, гідності, відповідальності);

– правовий (зумовлений нормативними вимогами до менеджера освіти, сферою його функцій та відповідальності);

– особистісний (конкретизує професійну поведінку, виходячи з індивідуальних особливостей особистості).

Зазначене вище обумовлює розкриття сутності понять «деонтологічні цінності», яке має у науці дискусійний характер.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам професійних цінностей науковцями приділено належну увагу. Зокрема, аксіологічний підхід у системі педагогічної методології обґрунтували Ю. Л. Горбенко, Л. О. Демінська, В. В. Ільїн, А. М. Камінська, Н. П. Максимчук, Д. С. Мацько, Ю. В. Пелех, Л. О. Хомич та ін. Науковці потрактовують сутність підходу як філософсько-педагогічної стратегії, що визначає шляхи розвитку професійного мистецтва, використання педагогічних ресурсів для розвитку особистості й проектує перспективи вдосконалення системи освіти, основою якої є принцип функціонального значення або цінності [9, с. 213]; міст між теорією та практикою, що надає можливість вивчати різні явища й події з точки зору закладених у них можливостей щодо задоволення актуальних потреб людей, розв'язувати завдання подальшої гуманізації суспільства [14, с. 162].

Науковцями різною мірою розкрито ціннісну та морально-етичну складові сучасного управління (О.А. Воронько, Д.І. Дзвінчук, Г.А. Дмитренко, Л.М. Карамушка, М.О. Кириченко, Н.Л. Коломінський, С.В. Крисюк, В.І. Луговий, О.І. Мармаза, Л.А. Онищук, Н.М. Остоверхова й Л.І. Даниленко, В.П. Панасюк, Л.П. Погребняк, Є.І. Ходаківський, Ю.В. Богоявленська та Т.П. Грабар, Є.М. Хриков та ін.).

Механізм ціннісно-смислової детермінації управління закладом освіти розкрили В.П. Бех, В.В. Крижко, Л.М. Семененко та ін.

© Задорожна-Княгницька Л.В., Тимофєєва І.Б., 2019

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Проте, в умовах економічних та соціально-культурних викликів, які переживає Україна, суттєво актуалізується проблема «ціннісного переозброєння» (values rearmament) людини XXI століття. Вітчизняні науковці (В.П. Андрущенко, І.П. Аносов, В.Г. Кремень та ін.) акцентують увагу на специфіці культурно-етичного аспекту освіти, що має прояв у зверненні до духовної сутності людини, її автентичних цінностей; обстоюванні ідеї суспільної справедливості та ствердження пануючих у суспільстві цінностей як універсальних регуляторів суспільної поведінки; проектуванні освітніх норм як людиноцентричної стандартизації. У зазначеному контексті йдеться про формування нової ціннісної свідомості фахівця як глобальної етики нової історичної епохи (В.В. Крижко) [8, с. 308].

У межах поля професійної підповідальності менеджера освіти набуває конкретизації зміст його професійних цінностей, оскільки реалізація різноманітних форм відповідальності пов'язана з особистісним сенсом для менеджера освіти нормативної управлінської поведінки й передбачає сформованість морально-правових норм та ціннісних орієнтацій. Саме зазначений аспект залишається поза увагою сучасних науковців.

Метою статті є розгляд проблеми деонтологічних цінностей та обґрунтування їх сутності на основі аналізу наукових досліджень, у яких розглядаються проблеми аксіологічного та деонтологічного аспектів управління закладами освіти.

Виклад основного матеріалу. Категорія «цінність» використовується у філософії, етиці, культурології, соціології для позначення об'єктів, явищ, їхніх властивостей, а також абстрактних ідей, що втілюють у собі суспільні ідеали і виступають завдяки цьому як еталон належного.

В.Б. Шапар акцентує увагу на таких формах існування цінності:

– виступає як суспільний ідеал, як вироблене суспільною свідомістю абстрактне уявлення про атрибути належного в різних сферах громадського життя (такі цінності можуть бути і загальнолюдськими, «вічними» (істина, краса, справедливість), та конкретно-історичними (рівність, демократія тощо));

– з'являється в об'єктивованій формі у вигляді витворів матеріальної та духовної культури або людських вчинків – конкретних предметних утілень суспільних ціннісних ідеалів, у тому числі етичних та правових);

– цінності соціальні, що переломлюючись через призму індивідуальної життєдіяльності, входять до психологічної структури особистості як джерело мотивації її поведінки [17, с. 597].

Основною функцією цінностей, як стверджує В.І. Стець, є регулювання суспільних відносин та поведінки окремої особи в тих чи інших соціальних умовах [16].

Ціннісно-смисловий вплив менеджера освіти на учасників управлінського процесу реалізується через деонтологічні цінності й норми у сфері управління, що обумовлюють продукування нових ціннісних смислів і використання їх у якості інструменту управління власною поведінкою. Ціннісним орієнтиром носія влади, яким виступає менеджер освіти, є його професійний обов'язок як регулятор, що надає певного морального, правового та філософського забарвлення відносинам влади.

Роль та значення деонтологічних цінностей як основи професійної поведінки менеджера освіти розглянуто І.Д. Бехом та Л.М. Семененко, М.П. Васильєвою, О.М. Камінською, В.В. Крижком та ін. Зокрема, О.М. Камінська акцентує увагу на ціннісно-смисловому впливі управлінської поведінки керівника, що реалізується через деонтологічні цінності й норми у сфері управління [7, с. 47]. Важливу роль особистісних ціннісних характеристик керівника закладу освіти у забезпеченні компетентного управління стверджує В.В. Крижко [9, с. 357]. Компетентну поведінку керівника закладу освіти Т.М. Сорочан ставить у пряму залежність від заснованого на цінностях розуміння соціальних процесів [15, с. 177].

Висновки науковців щодо ціннісної природи професійної поведінки менеджера освіти обумовлюють пильну увагу до комплексу цінностей як сенсів його професійної діяльності.

Цінність визначається як:

– опосередкований культурою еталон у їх досягненні, що має трансцендентний характер [12];

– найважливіший регулятор життєдіяльності [3];

– життєво важливе для суб'єкта або групи суб'єктів явище, об'єкт, переконання тощо, що відповідає їх основним життєвим вимогам і слугує орієнтиром та цілями життєдіяльності, а також є стратегічним об'єднуючим фактором, що обумовлює норми поведінки [4];

– психолого-педагогічне утворення, в якому у стислому вигляді присутнє безпосередньо або (найчастіше) опосередковано ставлення людини до середовища і самої себе [9].

Зважаючи на складність зазначеного поняття та полімодальність ціннісного змісту діяльності й поведінки, в сучасних наукових джерелах міститься значна кількість різноманітних класифікацій цінностей:

– первинні, базові та інструментальні [13];

– цінності-цілі, цінності-знання, цінності-відносини, цінності-якості [5];

– цінності життя, цінності культури, соціально-політичні цінності [6];

– цінності-цілі, цінності-ідеали, цінності-бажання, цінності-повинності [14];

– цінність-ідеал, цінність-норма, цінність-принцип, цінність-ціль, цінність-відносини, цінність-значення [9].

Аналіз сутності цінностей як елементів кожної з наведених класифікацій виявив наявність у їхньому змісті різною мірою вираженої деонтологічної складової. Однак, існує потреба окремого розгляду деонтологічних цінностей як регуляторів професійної поведінки менеджера освіти.

Уперше поняття «деонтологічні цінності» обґрунтовано М.В. Примушем та Г.П. Поляковою, які визначають ці поняття як особливий вид духовних явищ [10], об'єкти суспільного життя [11], що задовольняють потреби суспільства в регулюванні соціальних відносин і вчинків людей, пропонуються як необхідні або бажані для нормативного розвитку професійного життя особистості. Отже, вони виступають як один з найбільш пророблених і артикульованих соціумом [11, с. 160–161] орієнтирів напрямку розвитку суб'єкта як члена професійної спільноти.

У визначенні сутності деонтологічних цінностей менеджерів освіти значущими є висновки В.П. Андрущенка, О.О. Бандурки, В.П. Беха, В.М. Козакова, Л.М. Семененко та ін. щодо ціннісних орієнтирів професійної діяльності.

Угрупування деонтологічних цінностей здійснено на основі висновків В.А. Бачиніна щодо поділу цінностей на цінності-сенси існування і цінності-норми повинності. Науковець зазначає, що цінності-сенси мають універсально-екзістенційний характер завдяки своїй здатності наділяти людське життя піднесеним соціокультурним сенсом; цінності-норми, або цінності- повинності, позначають те, що є продиктованим суспільною необхідністю, інтересами різномасштабних соціальних спільнот. Саме вони наділені здатністю визначати способи людської поведінки, що відповідають високим критеріям цивілізованості та культури [2], а, отже, наповнені деонтологічним сенсом.

Ця ж думка стверджується О.О. Бандуркою. Розглядаючи гносеологічну різноманітність ціннісно-нормативного змісту концепту держави, науковець виділяє два типи цінностей – предметні (предмети людської діяльності, суспільні відносини та включені до їхнього кола природні явища як об'єкти ціннісного відношення) та суб'єктивні (установки й оцінки, імперативи та заборони, цілі та проекти, виражені у формі нормативних уявлень) [1, с. 78].

З огляду на зазначене, деонтологічні цінності слід класифікувати у дві групи, а саме:

– цінності-сенси, що являють собою предметні якості явищ, в основі яких лежить деонтологічне ставлення людини до них (людина, влада, авторитет, обов'язок, колектив, право, мораль, норма);

– цінності-норми, що характеризують особисті якості та прояви поведінки людини (відповідальність, честь, гідність, справедливість тощо).

Слід акцентувати увагу на тому, що поняття «людина» у зазначеному контексті має подвійне значення: вона є цінністю-сенсом управління й одночасно виступає реалізатором цінностей-норм, є вагомим управлінським ресурсом, який, проте, має внутрішню цінність.

Висновки і пропозиції. Зазначене вище дозволяє сформулювати основні ціннісно-деонтологічні орієнтири діяльності менеджера освіти, що полягають у:

– доброчесному виконанні ним свого професійного обов'язку як усвідомлення необхідності діяти відповідно до морально-правових принципів, що сприймаються менеджером освіти як цінність-сенс і спонукають відсунути на задній план власні інтереси, узгоджувати власні цілі з загальними цілями організації;

– необхідності визнання менеджером освіти власної честі й гідності, так само як честі й гідності інших учасників управлінського процесу, продукування професійної поведінки, що не принижує ні власної гідності, ні гідності підлеглих;

– виробленні норм управлінської діяльності, що базуються на паритеті моралі й права, на деонтологічно виправданих прийомах управлінської взаємодії, на розумінні сутності деонтологічно допустимих дій у межах власної поведінки;

– використанні раціональних способів правового регулювання управлінських відносин, їх захисті й упровадженні в управлінській діяльності відповідно до правових та розпорядчих принципів законності;

– усвідомленні правової й моральної відповідальність за дії, що суперечать нормам управлінської деонтології та етики тощо.

Зазначені вище ціннісно-деонтологічні орієнтири діяльності менеджера освіти формуються в межах його професійної підготовки у закладі вищої освіти та зміцнюються упродовж професійної діяльності.

Список літератури:

1. Бандурка О. О. Єдність цінностей та істини у праві (філософський аналіз): [монографія] / О. О. Бандурка. – К.: Вид-во НАДУ, 2003. – 403 с.
2. Бачинин В. А. Морально-правовая философия / В. А. Бачинин. – Харьков: Консум, 2000. – 208 с.
3. Бех І. Ціннісна сфера сучасної людини в контексті пріоритетів виховного процесу / І. Бех // Шлях освіти: наук.-метод. журнал. – 2010. – №4 (58). – С. 8-9.
4. Гайдученко С. О. Ціннісний аспект організаційної культури публічного управління в умовах становлення інформаційного суспільства [Електронний ресурс] / С. О. Гайдученко. – Режим доступу: http://www.kbuapa.kharkov.ua/ e-book/apdu/2015-2/doc/1/02.pdf. – Назва з екрану.
5. Ильин В. В. Аксиология / В. В. Ильин. – Москва: Издательство Московского университета, 2005. – 216 с.
6. Исаев И. Ф. Аксиологический и культурологический подходы к исследованию проблем педагогического образования в научной школе В. А. Сластенина / И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов // Известия Рос. академии образования. – 2000. – № 3. – С. 45–58.

7. Камінська О. В. Раціональне та ірраціональне в управлінні навчальним закладом: монографія / за науковою ред. В. П. Беха ; Мін-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – 192 с.
8. Крижко В.В. Аксіологічний потенціал державного управління освітою. Навч. посібник / Крижко В. В., Мамаєва І. О. – К.: Освіта України, 2005. – С. 203.
9. Крижко В. В. Антологія аксіологічної парадигми освіти: навч. пос. / В. В. Крижко. – К.: Освіта України, 2005. – 440 с.
10. Полякова Г. П. Деонтологічна підготовка науково-педагогічних кадрів вищої кваліфікації в аспірантурі: дис. ... канд. пед. наук, спец.: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Г. П. Полякова. – Кіровоград: Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка, 2011. – 311 с.
11. Примуш М. В. Загальна соціологія: навч. посібник / М. В. Примуш. – К.: Професіонал, 2004. – 590 с.
12. Психологія особистості: словник-довідник / [за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко]. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
13. Радченко О. В. Ціннісна система суспільства як механізм демократичного державотворення: монографія / О. В. Радченко – Х.: Вид-во ХарРІ НАДУ «Магістр», 2009. – 380 с.
14. Сластенин В. А. Введение в педагогическую аксиологию / В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова. – М.: Академия, 2003. – 192 с.
15. Сорочан Т. М. Розвиток професіоналізму управлінської діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. д-ра пед. наук: спец 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. М. Сорочан; Луганський нац. пед. ун-т імені Тараса Шевченка. – Луганськ, 2005. – 43 с.
16. Стець В. Система цінностей української еліти / В. Стець // Вісник Прикарпатського національного університету ім. Василя Стефаника. Філософські проблеми науки і культури. – 2008. – Вип. XI. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/natural/vpnu/filos_psihol/2008_ 11/17.pdf
17. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник / В. Б. Шапар. – Х.: Прапор, 2007. – 640 с.

Задорожная-Княгницкая Л.В., Тимофеева И.Б.
Мариупольский государственный университет

ДЕОНТОЛОГИЧЕСКИЕ ЦЕННОСТИ МЕНЕДЖЕРА ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ НАУЧНОГО ДИСКУРСА

Аннотация
В статье раскрыта проблема деонтологических ценностей, которая относится к числу дискуссионных в современной науке. Осуществлен анализ понятия «ценность», обоснованного отечественными и зарубежными учеными, приведена классификация ценностей. Акцентировано внимание на необходимости отдельного рассмотрения деонтологических ценностей как регуляторов профессионального поведения менеджера образования. Группировка деонтологических ценностей осуществлена на основе классификации ценностей на ценности-смыслы существования и ценности-нормы повинности (В. А. Бачинин). Отмечено, что ценности-смыслы представляют собой предметные качества явлений, в основе которых лежит деонтологическое отношение человека к ним (человек, власть, авторитет, долг, коллектив, право, мораль, норма). Ценности-нормы характеризуют личные качества и проявления поведения менеджера образования (ответственность, честь, достоинство, справедливость и т.д.). В выводах статьи сформулированы основные ценностно-деонтологические ориентиры деятельности менеджера образования (добросовестное выполнения профессионального долга, признание собственной чести и достоинства, чести и достоинства других участников управленческого процесса; выработка норм управленческой деятельности на паритете морали и права, использование рациональных способов правового регулирования управленческих отношений; осознание правовой и моральной ответственности за действия, противоречащие нормам управленческой деонтологии и этики).
Ключевые слова: менеджер образования, управленческая деонтология, ценности, деонтологические ценности, ценности-смыслы, ценности-нормы.

Zadorozhna-Knyagnytska L.V., Tymofeyeva I.B.
Mariupol State University

DEONTOLOGICAL VALUES OF EDUCATION MANAGER IN CONTEXT OF SCIENTIFIC DISCOURSE

Summary
The article deals with the problem of deontological values, which is considered to be a debatable one in modern science. The analysis of the concept of value, substantiated by Ukrainian and foreign scientists, is carried out; the classification of values is given. The emphasis is made on the necessity of a separate consideration of deontological values as regulators of professional behavior of the education manager. The classification of deontological values is made on the basis of their division into two groups: values-senses of existence and values-norms of obligation (V.A. Bachynin). It is noted that values-senses represent objective qualities of phenomena, which are based on person's deontological attitude to them (person, power, authority, duty, staff, law, morals, and norm). Values-norms characterize personal qualities and manifestations of behavior of the education manager (responsibility, honor, dignity, justice, etc.). In the conclusion of the article the main value-deontological guidelines for the activities of the education manager are formulated (diligent performance of professional duties, recognition of their own honor and dignity, honor and dignity of other participants of management process, development of norms of management activities on the parity of morals and law, use of rational methods of legal regulation of managerial relationships; awareness of legal and moral responsibility for actions that contradict the rules of managerial deontology and ethics).
Keywords: education manager, managerial deontology, values, deontological values, values-senses, values-norms.

УДК 821.161.2.09-32

ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ ОПОВІДАННЯ НАДІЇ КИБАЛЬЧИЧ «ГАННИНЕ КОХАННЯ»

Комарівська Н.О.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

У статті визначено місце і значення творчості Надії Кибальчич в українському літературному процесі кінця XIX – початку XX століття на основі аналізу художніх особливостей оповідання письменниці «Ганнине кохання». У центрі художнього мікросвіту, створеного письменницею, перебуває особистість, яка опинилася в полоні прекрасного людського почуття. Героїня знаходить внутрішні сили для долання розчарувань і збереження свого «Я» – його емоційного багатства та оптимізму. Н. Кибальчич поєднує в своїй творчості традиційне і новаторське, соціальна детермінованість вчинків персонажів сполучається з іншими витоками їхньої поведінки – глибинно психологічними, індивідуальними, ментальними.
Ключові слова: історія української літератури, Надія Кибальчич, письменниця, оповідання, художні особливості, персонаж твору.

Постановка проблеми. У процесі українського літературного життя кінця XIX – початку XX століття проза Надії Кибальчич (1878-1914) – маленька частина літературної продукції, яка, за словами Івана Франка, «мала бути по змозі вірним зображенням життя, і то не мертвою фотографією, а образом, огрітим власним чуттям автора, надиханим глибшою ідеєю» [7, с. 41, 496]. Характеризуючи українську прозу зазначеного періоду, І. Франко називає Надію Кибальчич у числі тих молодих письменників, які «по свежести и гармоничности таланта» [7, с. 41, 154] стоять поряд Михайла Коцюбинського.

Правда життя як індивідуальна засада бачення світу є художнім принципом Н. Кибальчич. Для митця слова індивідуальне сприйняття світу й себе в ньому виражається, передовсім, в образах, оригінальності творчої манери. У малих епічних формах часто найяскравіше прозираються письменницькі пошуки своєрідної структурної моделі переломлення авторської особистості та бурхливої дійсності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження з історії української літератури В. Агеєвої, Л. Гаєвської, О. Гнідан, А. Гуляка, Т. Гундорової, І. Денисюка, Н. Калениченко, Ю. Кузнецова, Д. Наливайка, Ф. Погребен-

© Комарівська Н.О., 2019

ника, М. Ткачука, В. Фащенка, П. Хропка, Н. Шумило в суверенній Україні присвячувалися видатним постатям минулого зламу століть, таким як О. Кобилянська, В. Стефаник, Леся Українка, М. Коцюбинський, І. Франко, А. Кримський та ін. Дослідження літературного доробку талановитих, але несправедливо забутих митців, що творили літературний процес поряд із корифеями красного письменства, доповнить знання про мистецький процес кінця XIX – поч. XX століття та його дійсне значення в житті народу. Однією із таких постатей є Надія Кибальчич.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Дослідження творчого доробку Надії Кибальчич вкрай важливе для цілісного і комплесного збагачення всього літературного процесу в Україні кінця XIX – початку XX століття. Здобутки письменниці на терені красного письменства ніяк не можуть бути полишені поза увагою, адже вона вписала щиру і непідробну сторінку в літературу своєї доби, чим заслуговує на повагу і належне поцінування.

Мета статті – з'ясувати художні особливості оповідання «Ганнине кохання» Надії Кибальчич та на цій основі визначити місце і значення творчості письменниці в українському літературному процесі кінця XIX – початку XX століття.

Виклад основного матеріалу. Надія Кибальчич належить до плеяди прозаїків-новаторів, для яких характерна увага до питань філософсько-етичного плану, витончений психологічний аналіз індивідуальних характерів, проникнення в надра несвідомого, в особливості соціальної, масової психології. Неординарність художнього мислення, трагічність долі письменниці роблять її постать непересічним явищем в історії української літератури.

Увагу письменників початку XX століття привертало індивідуалістичне ставлення до світу, його прояви за різних соціальних обставин. Н. Кибальчич, зображуючи існування української людини у світі, розповідає різні історії екзистенційного обирання себе в ньому: вона з тими, хто протистоїть жорстокості і безкультур'ю; вона співчуває тим, хто йде у внутрішню еміграцію; жаліє тих, хто опиняється в глухому куті і впадає у відчай; з розумінням спостерігає за тими, хто втрачає себе і стає на шлях конформізму. Письменниця художньо безжальна до тих своїх персонажів, які не мають людяності й нищать чужі існування, помножуючи жорстокість світу.

Найоптимістичнішим твором Надії Кибальчич є оповідання «Ганнине кохання» (1912), героїня якого знаходить внутрішні сили для долання розчарувань і збереження свого «Я» – його емоційного багатства та оптимізму. Заголовок твору вказує, що в центрі художнього мікросвіту, створеного письменницею, перебуватиме особистість, яка опинилася в полоні прекрасного людського почуття.

Дивним чином прийшло до Ганни перше кохання. Дбайлива та хазяйновита дівчина почувала себе чужою серед молоді, рідко виходила ввечері на вулицю. Їй не подобалося, що челядь ставиться до неї, як «до першої ліпшої дівчини, а не як до найкращої на все село робітниці» [4, с. 8]. Ганна нікому з парубків не подобалася, але коли матері казали своїм синам засилати до неї старостів, то ті нічого проти не мали (кращої господині на селі не знайти). Коли ж приходили до Ганни старости, дівчина дивилася на молодого і думала: «Так мені з оцим вік вікувати? А я зовсім його не знаю, який він є... Може він сердитий, може уїдливий, або дурний та нехазяйновитий! Може, що я придбала – він те прогуляє... Он і худобину купуєш, то добре її обдивишся та людей розпитаєш, а тут коли поганим буде, то не покинеш і не продаси...» [4, с. 12].

В оповіданні «Ганнине кохання» Надія Кибальчич дає можливість читачеві бути присутнім при випробовуванні, яке випало на долю молодої дівчини і внесло в її звичайний потік життя коло проблем. Письменниця вводить в оповідання образ Тетяни Степанихи, яка є уособленням філософії егоцентризму. Вона думає тільки про себе, про своє благополуччя. Для досягнення свого добробуту, вона використовує всі свої «здібності»: «Тетяна була знана на селі, як справжня чарівниця, що своєю розумною, привітною мовою та ласкавою усмішкою хоч кого приворожить і примусить по-своєму робити. Проте, хто попадався їй в руки, – вона ні жалю, ні милосердя не мала» [4, с. 13]. Одруживши свого старшого сина Гордія з багатою сиротою, тихою, слабосилою дівчиною, Степаниха знущається над бідолашною. Про ці знущання люди на селі розповідали страхіття. Коли невістка мала породити дитину, її зимою вигнали в сіни, «щоб не поганила хати». Бідолашна народила дитя і цілу ніч була з ним на холоді. Потім свекруха заборонила годувати і сповивати онука, від такого ставлення дитина померла. Побутовий садизм у прозі Н. Кибальчич зустрічаємо не раз.

Безпорадність і слабосилля невістки Тетяна використовує для своєї користі: примушує молодицю переписати все своє добро чоловікові, а потім наказує синові вбити її. Молоді вдвох пішли на заробітки, а повернувся Гордій сам (жінка нібито вмерла від гарячки). Наступною жертвою Степанихи мала стати Ганна.

Зображуючи переважно темні сторони сільського життя, Надія Кибальчич не тільки правдиво показує різке соціальне розшарування селян, а й з такою ж безкомпроміс-

ною правдивістю виявляє зло, яке є в людині й може опанувати її, стати сутністю душі та існування. Автор оповідання «Ганнине кохання» не була одинока в такому сприйнятті ідіотизму сільського життя. Справжнім художником «характерів вкрай індивідуалістичного типу» (А. Гуляк) була Грицько Григоренко. Серед персонажів її творів – лицеміри, визискувачі, егоцентрики, себелюбці. Головний герой оповідання «Ось яка «сторія» Грицька Григоренка йде на злочин проти рідного брата-вдівця – через заздрощі відбирає землю. Миколу і його жінку не турбують бідність і безвихідь Івана, в якого на руках двоє дітей (одне з яких каліка), вони керуються тільки думками про своє благополуччя. Онилька виправдовується: «у нас же два хлопці, то на їх городу треба чимало, а як женяться, то яка здорова сім'я й знов буде? Там же дівчата самі; що я кажу: дівчата? Одне дівча, а та друга каліка, нащо ж їй та латка городу і заміж не піде, дітей не буде, кому зостанеться? Задарма пропаде!» [2, с. 108]. Несправедливий по відношенню до рідного брата вчинок Миколі допомагають вчинити батько, дружина, односельці. Підлість поведінки Миколи вражає індивідуалістичним ставленням до світу, адже власність рідного брата стає для нього спокусою поживитися.

Багатство, набуте героїнею оповідання Н. Кибальчич завдяки чесній праці, спокушає егоцентричних людей, стає об'єктом їхніх зазіхань. Тетяна вирішує одружити сина з обраною жертвою. Та старости повернулися від дівчини з гарбузами. Степаниха ж не звикла до поразок, тому наказала Гордієві залицятися до Ганни, маючи намір закохати дівчину в сина. Сталося так, як і планувала Тетяна: «Наче сонце сходило, коли вона [Ганна – Н.К.] бачила, як Гордій іде; наче сонце гасло, коли він ішов геть. Тут, у самісінькому селі, знайшовся для неї рай – то було подвір'я Степаненків, і коли вона про нього думала, у неї аж серце замирало від утіхи. Там усе було не таке, як по інших подвір'ях, там все мало якусь особливу принаду, притягало її очі...» [4, с. 15].

Засліплена любов'ю, безмежно щаслива, Ганна не помічає байдужості та егоїзму Гордія. У такому стані героїня не сприймає застереження і благання батьків, які намагаються врятувати доньку від шлюбу з розбишакуватим сином Степанихи. Вона ні на мить не підозрює коханого в брехні, тому психологічно не готова почути правду про його «кохання». Після невдалих спроб переконати Ганну покинути Гордія, старі хитрують: просять її йти весною на заробітки, а весілля відгуляти восени. Виходити заміж без батьківського благословення дівчина не хотіла, тому пристає на їхню умову.

Перед тим, як іти на заробітки, Ганна просить Гордія прийти ввечері попрощатися з нею. При відтворенні делікатної ситуації Н. Кибальчич фіксує психологію страждання закоханої дівчини перед розлукою з милим. Засобом поглиблення враження тут є прийом контрасту. Гордій і Ганна – різні характери, і почуття у них різні (від їх відсутності йому «не хотілося говорити», а вона від надлишку їх «не могла»).

Улітку сталася подія, яка докорінно змінює долю головної героїні. Ганнина мати переказала Гордієві, що нібито її донька роздумала виходити за нього, і пише, щоб він її не чекав. Для нього це була гарна новина, бо йому саме «трапилася підходяща дівка, добра робітниця й заможна», з якою мати його й одружила. Ця подія обрушує на Ганну лавину душевних мук. «Закам'яніла» у любові до Гордія, дівчина вирішує вийти заміж за молодшого брата свого коханого. Таким чином вона мріє бути ближче до Гордія. Але тепер на заваді стало рішення Онистрата: після сватання хлопець тікає з дому, бо Ганна йому не подобалася і одружуватися з нею він не хотів.

Головна героїня оповідання поставлена у критичну ситуацію, і той життєвий катаклізм, який вона переживає, демаскує її протягом певного часу. У цьому проявляється закон новелістичної концентрації, який є одним із способів розкриття характеру героя. За правилами новелістичної концентрації в аналізованому творі побудовано й закінчення. Воно виступає не лише обрамуванням, але й органічно пов'язано з початком, передає індивідуальну сутність особистості героїні. Ганна, витримавши випробовування долі, повертається до звичного їй способу життя.

Н. Кибальчич поєднує в своїй творчості традиційне і новаторське, соціальна детермінованість вчинків персонажів сполучається з іншими витоками їхньої поведінки – глибинно психологічними, індивідуальними, ментальними.

Висновки і пропозиції. В основі індивідуальної манери письма Н. Кибальчич – зображення переживання героєм потоку вражень від навколишньої дійсності. Структура творів письменниці здебільшого визначається настроєвою композицією, яка характеризується послабленим сюжетним началом і особливим настроєвим поєднанням окремих картин.

Творчість письменниці несе відбиток її неординарної, пристрасної в думках та почуттях особистості, як у краплі води відбиває різновекторність мистецьких пошуків доби. Надія Кибальчич загострює проблеми, підняті іншими, розсуває межі зображення людських чеснот і ницості. Її заглибленість у внутрішній світ маленької людини демонструє бездонність екзистенції, навмисна непроясненість психологічного зображення – важлива для розвитку національної літератури естетична знахідка авторки.

Список літератури:

1. Денисюк І. Розвиток української малої прози XIX – поч XX ст. / І. Денисюк – Львів, 1999. – 278 с.
2. Григоренко Грицько. Твори: У 2-х т. / Грицько Григоренко. – Х., 1930. – Т. 1. – 343 с.
3. Гуляк А.Б. Грицько Григоренко / А.Б. Гуляк // Гнідан О.Д., Дем'янівська Л.С., Йолкіна Л.В., Гуляк А.Б. Володимир Винниченко; Грицько Григоренко : Штрихи до портретів. – К., 1995. – 223 с.
4. Кибальчич Н. Оповідання / Н. Кибальчич. – К., 1914. – 148 с.
5. Комарівська Н.О. Надія Кибальчич (штрихи до портрету): Монографія / Н. Комарівська. – Вінниця, 2006. – 200 с.
6. Комарівська Н. Поетика малої прози Надії Кибальчич / Н. Комарівська // Літературознавчі обрії. Праці молодих учених України. – К., 2001. – Вип. 2. – С. 76–80.
7. Франко І.Я. Зібрання творів: У 50-ти т. / І.Я. Франко. – К., 1979-1984.

Комаровская Н.О.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАССКАЗА НАДЕЖДЫ КИБАЛЬЧИЧ «ЛЮБОВЬ АННЫ»

Аннотация
В статье определено место и значение творчества Надежды Кибальчич в украинском литературном процессе конца XIX – начала XX века на основе анализа художественных особенностей рассказа писательницы «Любовь Анны». В центре художественного микромира, созданного писательницей, находится личность, которая оказалась в плену прекрасного человеческого чувства. Героиня находит внутренние силы для преодоления разочарований и сохранения своего «Я» – ее эмоционального богатства и оптимизма. Н. Кибальчич сочетает в своем творчестве традиционное и новаторское, социальная детерминированность поступков персонажей сочетается с другими истоками их поведения – глубоко психологическими, индивидуальными, ментальными.
Ключевые слова: история украинской литературы, Надежда Кибальчич, писательница, рассказ, художественные особенности, персонаж произведения.

Komarivska N.O.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

ARTISTIC FEATURES OF STUDY HOPE OF NADIYA KIBALCHICH "HANNIN BEAUTY"

Summary
The article describes the place and significance of Nadiya Kibalchych's work in the Ukrainian literary process of the late nineteenth and early twentieth centuries on the basis of an analysis of the artistic features of the novel "The Anniversary of Love". In the center of the artistic microcosm, created by the writer, there is a person who was in captivity of a beautiful human feeling. The heroine finds inner strength to overcome the frustrations and preservation of his "I" – her emotional riches and optimism. N. Kibalchich combines in her work the traditional and innovative, social determinism of the actions of characters combined with other sources of their behavior – deeply psychological, individual, and mental.
Keywords: the history of Ukrainian literature, Nadiya Kibalchich, the writer, story, artistic features, character of the product.

УДК 378.017

ОСОБЛИВОСТІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВИМ МИСТЕЦТВОМ:КРИТЕРІЇ І ПОКАЗНИКИ

Мазур К.В., Король А.В.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Статтю присвячено проблемі естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку в процесі знайомства з декоративно-ужитковим мистецтвом, визначенню критеріїв і показників їхньої естетичної вихованості. На підставі психолого-педагогічних досліджень окреслено завдання естетичного виховання дошкільників 5-6 років. Відповідно до розуміння сутності поняття «естетичне виховання» виділено провідні характеристики результату прояву естетичної вихованості дітей старшого дошкільного віку. Визначені відповідні компоненти, критерії, показники та індикатори цієї вихованості.
Ключові слова: естетичне виховання, декоративно-ужиткове мистецтво, естетична вихованість, індикатори.

Постановка проблеми. На початку XX століття, психологи, які розглядали дошкільне дитинство як етап особистісного становлення дитини, відзначали, що відносини дитини до світу в цей період носять переважно естетичний характер.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема естетичного розвитку підростаючого покоління знайшла широке обґрунтування в Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Законі України «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», у Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні, в Концепції художньо-естетичного виховання.

Різноманітні аспекти естетичного розвитку особистості розкрито в працях А.М. Богуш, В.Г. Бутенка, В.М. Кардашова, О.М. Коберника, Н.В. Кудикіної, Л.М. Масол, Н.Є. Миропольської, Т.І. Науменко, Б.М. Неменського, Т.І. Поніманської та ін. Концептуальні засади прилучення дітей до народних традицій, художньої культури, мистецтва та творчості обґрунтовано у працях Ш.О. Амоношвілі, Н.С. Вітковської, Н.О. Ветлугіної, Д.Н. Джоли, А.А. Кікоть, В.В. Рибалки, Ю.І. Рубіної, О.П. Рудницької, В.О. Сухомлинського, А.Д. Щербо та інших.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Розуміючи значущість естетичного виховання в становленні особистості, в нашому дослідженні ми визначили вік дітей від п'яти до шести років. Вибір старшого дошкільного віку в дослідженні обумовлений даними психолого-педагогічної науки, а саме: до п'яти років відбувається засвоєння сенсорних еталонів і розвиток естетико-когнітивних і естетико-творчих здібностей дитини. Якщо в педагогічному процесі не створені умови, що дозволяють дитині вільно фантазувати, то до шести років ця здатність падає і росте стандартність, повторюваність асоціальних образів; не розвивається здібність до цілісного образного бачення та інше.

Мета статті – визначити критерії і показники рівнів вихованості старших дошкільників у процесі ознайомлення з декоративно-ужитковим мистецтвом.

Виклад основного матеріалу. Старший дошкільний вік характеризується як особливий період у вихованні і розвитку особистості дитини, він є перехідним від дошкільного до шкільного дитинства, є переломним моментом в загальному процесі розвитку дитини.

Педагоги Н. Ветлугіна, Г. Лабковська, Т. Комарова, Т. Поніманська виділяють наступні завдання естетичного виховання дітей дошкільного віку:

– розвиток у дітей естетичної сприйнятливості, формування певних емоцій, почуттів, ставлень, інтересів [5];

– створення запасу елементарних естетичних знань (звукових, колірних і пластичних) і вражень, розвиток чуттєво-емоційного досвіду, що є основою формування широких інтересів, потреб, здібностей, що виявляються в тому, що їхній власник за будь-якої ситуації поводиться як естетична особистість, що діє [3, с. 74];

– формування естетичного ставлення до дійсності, завдяки цьому виникає естетичне сприймання, що призводить до розуміння, оцінювання, формування естетичних уявлень і суджень [3, с. 74];

– формування на основі отриманих знань і розвитку здібностей художнього, естетичного сприйняття соціально-психологічних якостей людини, що забезпечуватимуть їй можливість емоційно переживати й оцінювати естетично значимі предмети і явища, насолоджуватися ними, милуватися [2, с. 51];

– формування якостей, потреби і здатності особистості активно брати участь у створенні прекрасного в мистецтві, житті, праці, поведінці, стосунках [6].

Естетичне виховання дитини – процес, який формується під впливом різних життєвих обставин і дій, наділених естетичними засобами. Висловлюючи свої естетичні судження про речі і явища, діти дошкільного віку переживають певні естетичні почуття. Педагогічно організований процес естетичної дії на старших

© Мазур К.В., Король А.В., 2019

дошкільників має на меті не лише ознайомлення їх із різними видами і творами мистецтва, а й передбачає освоєння дітьми прекрасного в мистецтві та довкіллі і є процесом естетично правильної організації всього дитячого життя.

Якщо естетичне виховання розглядати як процес формування цілісного сприйняття і правильного розуміння прекрасного у мистецтві та дійсності; здатність до творчого самовиявлення, то ця здатність вимагає свідомого, цілеспрямованого, планомірного та систематичного розвитку особистості.

Відповідно до розуміння сутності естетичного виховання дітей старшого дошкільного віку як інтегративна якість особистості нами були виділені провідні характеристики результату прояву естетичної вихованості дітей старшого дошкільного віку, а саме: здатність до естетичної діяльності; наявність естетичних знань та вражень; здатність до естетичного сприймання.

Нами було встановлено з досліджуваної літератури, що естетична вихованість в онтогенезі є інтегративним процесом. Тому вивчення естетичної вихованості дітей старшого дошкільного віку, на нашу думку, повинно складатися з таких основних компонентів: акумулятивний, ціннісно-спонукальний, творчо-результативний.

Акумулятивний компонент виявляється в емоційно-позитивній реакції на об'єкти та явища навколишньої дійсності, в асоціативно-образній обробці естетичної інформації, естетичних знаннях. Дитина в процесі життєдіяльності акумулює та засвоює різноманітну інформацію.

Ціннісно-спонукальний компонент складають переживання, потреби, мотиви, інтереси, вольова цілеспрямованість. Цей компонент також включає естетичні почуття до мистецтва, естетичну оцінку об'єктів і явищ навколишньої дійсності, естетичні мотиви практичної діяльності. Дослідники наголошують, що в перехідний період від дошкільного віку до молодшого шкільного віку цінність набуває характеру стійкого механізму, спрямовує зміст психічної діяльності, впливає на сферу почуттів та перебіг мотиваційних процесів [4, с. 22]. Поняття «цінність» співвідноситься з поняттям «оцінка», яка характеризує різні аспекти об'єктно-суб'єктного ставлення особистості до дійсності. Як слушно зазначає І. Зязюн, що завдяки набутому естетичному досвідові, який закріплюється у вигляді стійких ціннісних орієнтацій, установок, встановлюється естетична орієнтація на предмет.

Творчо-результативний компонент складають здатність до прояву власної ініціативи, самореалізація в естетичній діяльності, художньо-творча інтерпретація естетичних вражень, екстраполяція естетичного досвіду на інші сфери життєдіяльності з метою розширення соціального досвіду. Самореалізація, на думку вчених, це утвердження себе як особистості, котра не обмежує інтересів інших, а також обумовлює розвиток творчих здібностей [8]. Дитина старшого дошкільного віку може самореалізуватися, виявити індивідуальні особливості, ставлення до навколишнього та до себе у творчості за законами краси. Як слушно підкреслюють науковці, що одне з найважливіших питань дитячої психології та педагогіки – це питання про творчість дитини, що виявляється в усій своїй силі вже в ранньому дитинстві.

Для розроблення критеріїв естетичної вихованості дітей старшого дошкільного віку розкриємо сутність поняття «критерій». У перекладі з грецької мови воно означає «засіб вирішення», як ознака, на основі якої відбувається оцінка, визначення або класифікація чого-небудь [7]. У контексті нашого дослідження доцільним вважаємо таке визначення цього поняття: «критерій» – це оцінка, сутнісна ознака, на основі якої здійснюють аналіз і порівняння педагогічних явищ. Ступінь виявленого критерію виражається в його сутнісних показниках. У своєму дослідженні під поняттям «показник» ми розуміємо «ознаку чого-небудь; наочні дані про результати певної роботи, процесу; дані досягнення в чому-небудь» [1].

При визначенні критеріїв та показників естетичної вихованості дітей старшого дошкільного віку ми враховували наступні положення:

1. Естетичне ставлення до мистецтва дітей старшого дошкільного віку обумовлене наявністю здібності до естетичного сприйняття, пізнання об'єктів навколишньої дійсності і творів декоративно-ужиткового мистецтва з позиції присутності або відсутності в них естетичного початку. «Естетичне» в цьому може бути представлене:

– наявністю ознак зовнішньої краси (колір, колорит, форма, ритм, виразні деталі тощо);

– наявністю ознак, що визначають «сутнісну приховану красу», гармонію об'єкта в системі його відносин зі світом (доцільність, корисність, цілісність, структура, оформлення відповідність тощо);

– наявність ознак, що визначають індивідуальну своєрідність, неповторність, самоцінність суб'єкта – єдність зовнішньої і внутрішньої краси.

2. У основі механізму естетичного пізнання полягає операція співвідношення виділених характеристик об'єкта з еталоном «краси» і процес «відкриття» суб'єктивно-значущого сенсу об'єкта.

3. Відповідно до здатності дітей виділяти ознаки краси об'єкта, емоційно переживати і рефлексувати на естетичне переживання, визначені умовні рівні естетичної вихованості. «Умовність» рівнів детермінована їх можливою взаємопроникненням, об'єктивною розмитістю

меж через очевидні індивідуальні відмінності естетичного сприйняття у різних дітей.

4. Рівень розвитку естетичного сприйняття (милування) визначається здібностями дитини:

– до прояву емоційної реакції на об'єкт (міміка, жести, рухи, характер поведінки: виражений інтерес, активність, байдужість, відмові від відповіді);

– до естетичної думки про об'єкт, його аргументацію;

– до естетичної оцінки об'єкта, її аргументації.

5. Якість сенсорно-вербальної реакції на мистецтво реалізується у чіткості диференціацій естетичних властивостей об'єктів мистецтв та навколишнього середовища; точність (адекватність) цієї вербалізації; здатність синтезувати власні враження; влучність у визначенні емоційно-образної домінанти сприйнятого дітьми старшого дошкільного віку.

6. Емоційність реагування на художні образи мистецтв уміння створювати цілісний чуттєвий образ; усвідомленість власних почуттів, що виникли у результаті сприймання дітьми художнього образу мистецтв; уміння визначити естетичні якості навколишнього та виразні засоби мистецтва, що зумовлюють різноманітні почуття.

7. Оригінальність, винахідливість художнього відтворення світу, притаманні прагнення висловити власні почуття у розмаїтті видів художньо-творчої діяльності; активність, самостійність, ініціативність у власній творчій діяльності; широта творчої інтерпретації естетичних вражень.

Формування критеріїв нашого дослідження відбувалося з урахуванням специфічних особливостей досліджуваного явища й відповідно до уявлень філософської, педагогічної й психологічної науки про єдність знань, почуттів і практичної діяльності.

З метою детального вивчення стану естетичної вихованості дітей старшого дошкільного віку були визначені такі індикатори:

1. Художньо-пізнавальний критерій визначався за такими індикаторами: розвиненість, міцність, повнота, ерудованість, доповнюваність.

2. Емоційно-оцінний критерій визначався за такими індикаторами: глибина, урівноваженість, стійкість, осмисленість, інтегрованість.

3. Діяльнісно-творчий критерій визначався за такими індикаторами: комплексність, цілісність, креативність, самостійність, якість.

Висновки і пропозиції. Отже, перед дошкільними навчальними закладами стоїть за-

Таблиця 1

Компоненти, критерії та показники вихованості дітей старшого дошкільного віку

Компонент	Критерій	Показники
акумулятивний	художньо-пізнавальний	наявності естетичних знань
цінісно-спонукальний	емоційно-оцінний	емоційно переживає та оцінює естетично значущі предмети та явища і насолоджується ними
творчо-результативний	діяльнісно-творчий	готовність до естетичної творчості

Таблиця 2

Критерії, показники та індикатори естетичної вихованості дітей старшого дошкільного віку

Критерії	Показник		Індикатор
Художньо-естетичний	розвиненість	естетичні знання	прояв інтересу до творів мистецтва, естетичних цінностей значущих предметів, явищ
	міцність		сформованість уявлення про мистецтво як важливу галузь суспільної культури і духовних цінностей
	Повнота ерудованість		сформованість елементарних естетичних знань та вражень обізнаність з широкого кола мистецьких питань
	поповнюваність		самостійний пошук інформації з мистецьких питань
Емоційно-цінний	глибина	Емоційно переживає та естетично оцінює значущі предмети та явища і насолоджується ними	здатність осягати сутність естетичних явищ і насолоджуватись ними
	рефлексивність		уміння оцінювати естетично значущі предмети та явища з позиції іншого чи з позиції нового знання
	стійкість		тривалість і сталість вияву естетичних суджень
	осмисленість		усвідомлення емоційних переживань
	інтегрованість		поєднання ціннісних суджень у цілісний образ
	комплексність		наявність різноманітних здібностей, здатностей та умінь до широкої творчої інтерпретації естетичних вражень
Ціннісно-творчий	гнучкість	готовність до естетичної творчості	варіативність і змінюваність дій залежно від умов, обставин
	креативність		здатність знаходити нестандартні рішення, висловлювати власні почуття через оригінальне, фантазійне, нове у художньо-практичному відтворенні світу
	самостійність		здатність до активної самостійно ініціативної художньої діяльності
	якість		здатність успішно реалізовувати творчі інтерпретації естетичних вражень, потягів, прагнень, бажань

дача дати своїм вихованцям знання, прищепити навички й уміння, сприяючі естетичному вихованню дітей дошкільного віку, виховувати всебічно розвинену особистість.

Естетичні якості особистості не є вродженими, але починають розвиватися з самого раннього віку в умовах соціального оточення і активного педагогічного керівництва. В процесі естетичного виховання відбувається поступове освоєння дітьми естетичної культури, формування естетичного сприйняття, а також уявлень, понять, суджень, інтересів, потреб, почуттів, художньої діяльності та творчих здібностей.

Розробити та впровадити технологію ознайомлення старших дошкільників з декоративно-ужитковим мистецтвом в процесі естетичного виховання.

Список літератури:

1. Большой толковый психологический словарь: [пер. с англ.] / под ред. Н. Ребера. – М.: Вече АСТ, 2003. – Т. 1: (А-О). – С. 592.
2. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников : Учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / Б.Т. Лихачов. – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
3. Лабковская Г.С. Эстетическая культура и эстетическое воспитание / Г.С. Лабковская. – М.: Просвещение, 1983. – 304 с.
4. Непомнящая Н.И. НИИ общей и пед. психологии АПН СССР. – М.: Педагогіка, 1992. – 160 с.
5. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Т.І. Поніманська. – К.: «Академвидав», 2004. – 456 с.
6. Поніманська Т.І. Основи дошкільної педагогіки / Т.І. Поніманська. – К.: Абрис, 1998. – 446 с.
7. Словник-довідник педагогічних і психологічних термінів / за ред. Кузмінського А.І. – Черкаси: Вид-во ЧДУ ім. Б. Хмельницького, 2002. – 112 с.
8. Кривошея Т. Естетичне виховання в сучасному культуротворчому процесі : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня доктора культурології / Т. Кривошея. – К., 2014.

Мазур Е.В., Король А.В.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

ОСОБЕННОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНЫМ ИСКУССТВОМ: КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ

Аннотация
Статья посвящена проблеме эстетического воспитания детей старшего дошкольного возраста в процессе знакомства с декоративно-прикладным искусством, определению критериев и показателей их эстетической воспитанности. На основании психолого-педагогических исследований намечены задачи эстетического воспитания дошкольников 5-6 лет. Согласно понимание сущности понятия «эстетическое воспитание» выделено ведущие характеристики результата проявления эстетической воспитанности детей старшего дошкольного возраста. Определены соответствующие компоненты, критерии, показатели и индикаторы этой воспитанности.
Ключевые слова: эстетическое воспитание, декоративно-прикладное искусство, эстетическая воспитанность, индикаторы.

Mazur K.V., Korol A.V.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

FEATURES OF AESTHETIC CHILD HEALTH IN THE PROCESS OF EXCHANGE OF DECORATIVE REMEDYING MACHINE: CRITERIA AND INDICATORS

Summary
The article is devoted to aesthetic education of children of preschool age in the course of exploring the arts and crafts, criteria and indicators for their aesthetic education. On the basis of psychological and educational researched entified the problem of aesthetic education of preschool children 5-6 years. In accordance with the understanding of the essence of the concept of «aesthetic education» allocated leading characteristics result manifestations of aesthetic education of children of preschool age. Determine the appropriate components, criteria and indicators of good breeding.
Keywords: aesthetic education, arts and crafts, aesthetic education indicators.

УДК 37.07:005.336.6

ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЙОГО ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ

Присяжнюк Л.А.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Томаш Кук
Вища Школа Лінгвістична в Ченстохова, Республіка Польща

У статті актуалізується проблема формування позитивного іміджу закладу загальної середньої освіти в умовах об'єктивних змін, спричинених реформуванням цієї ланки освітньої системи. Проведений теоретичний аналіз дозволив окреслити дефінітивне поле дослідження, з'ясувати складники базового поняття. Автором здійснено обґрунтування технології формування іміджу сучасного освітнього закладу, з'ясовано чинники, які впливають на ефективність цього процесу. В межах наукової розвідки проведено дослідження, спрямоване на вивчення складових іміджу сучасних шкіл та оцінювання їх впливу на ефективність роботи закладів. Дослідником зроблено висновок про недостатність роботи в цьому напрямі та доцільність подальшої розробки означеної проблеми.

Ключові слова: імідж, імідж освітньої установи, заклад загальної середньої освіти, формування позитивного іміджу закладу загальної середньої освіти.

Постановка проблеми. Реалії, в яких нині перебуває система освіти в Україні, свідчать про прогресивні тенденції в усіх її ланках. Особливо фокус уваги зосереджений на загальній середній освіті, що пов'язано передусім із реалізацію Концепції «Нова українська школа» та реформуванням цієї складової освітньої системи. Цілком очевидно, що успіх шкільної реформи напряму залежатиме від системи управління – її здатності гнучко реагувати на зміни, вибудовувати стратегії діяльності згідно із оновленими парадигмами та заявленими підходами, ґрунтуючись на нових засадничих положеннях, позиціонованих в Законі України «Про освіту» (2017 р.). Нині стає зрозумілим, що сучасна школа вступає у якісно новий етап свого розвитку, який передбачає відхід від традиціоналізму в управлінні, зумовлює посилення демократичних процесів, підвищення ролі суспільства і громади у прийнятті управлінських рішень. Це змушує керівництво закладів загальної середньої освіти відмовлятися від неефективного управління, вибудовувати свою діяльність на засадах освітнього менеджменту, дбати про позитивний імідж освітніх установ. Проблема створення позитивного іміджу та репутації закладу загальної середньої освіти актуалізується ще й у зв'язку із проголошенням Законом України «Про освіту» принципу свободи у виборі видів, форм і темпу здобуття освіти, освітньої програми, закладу освіти, інших суб'єктів освітньої діяльності [4]. Це, безперечно, створює серйозну конкуренцію на ринку освітніх послуг, зокрема, в системі загальної середньої освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ситуація, що склалася в освіті, значно активізувала проведення низки досліджень у досліджуваному контексті. Зокрема, питання розвитку закладів освіти вивчалися Л. Карамушкою, В. Лазарєвим, О. Мармазою, А. Моїсєєвим, М. Поташником, О. Хомерікі, Є. Хриковим та ін. Процес розвитку закладу загальної середньої освіти, як правило, супроводжується формуванням його позитивного іміджу. Дослідження цієї проблематики є різноаспектними і презентують доволі різні напрями. Зокрема, її психологічний та соціально-психологічний контекст досліджувалися В. Агєєвим, Н. Заваловою, Е. Зеєром, Б. Ломовим, Д. Майєрсом, О. Панасюком, О. Перелигіною та ін. Досить розлого вивчалися питання формування іміджу у сфері соціального управління (І. Альошина, К. Бове, Є. Блажнов, Ж.-П. Бодуан, Л. Браун, Є. Кияниця, А. Ковальчук, Ф. Хміль та ін.). Окремий напрям складають дослідження становлення індивідуального іміджу людини (І. Альохіна, А. Бандурка, Ф. Кузін, А. Пелих, Т. Кизилова та ін.). Імідж закладів освіти став предметом вивчення Б. Андрюшкіна, О. Велікановї, В. Григораша, Є. Зуєвої, Л. Карамушки, О. Мармази, М. Піскунова, О. Ткаченко, І. Топчій, М. Фадєєвої, В. Шепеля та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Отже, теоретичний аналіз проблеми засвідчив, що до певної міри вона є досліджуваною і представленою в наукових джерелах. Однак практика управління закладами загальної середньої освіти демонструє певну стихійність у її практичному вирішенні. Адміністраціями шкіл, як правило, не приділяється належна увага створенню іміджу закладів у зв'язку із недостатнім усвідомленням його важливості для розвитку освітньої установи. До того ж у сучасній літературі наявні доволі скупі напрацювання практичних аспектів її реалізації в умовах реформування школи.

Мета статті полягає у теоретичному обґрунтуванні технології формування позитивного іміджу сучасного закладу загальної середньої освіти, з'ясуванні чинників, які

© Присяжнюк Л.А., Томаш Кук, 2019

впливають на ефективність цього процесу, а також дослідженні складових іміджу сучасних шкіл та оцінювання їх впливу на ефективність роботи закладів.

Виклад основного матеріалу. Термінологічне поле проблеми охоплює такі поняття, як *«імідж», «імідж освітньої установи (організації)», «імідж закладу загальної середньої освіти»*, які нині активно вивчаються вітчизняними і зарубіжними науковцями з позицій психології, соціології, педагогіки, філософії, економіки, маркетингу, що пояснюється складністю феномену.

У великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття *імідж* буквально трактується як рекламний представницький образ кого-небудь (чи чого-небудь), що створюється для населення [2, с. 492]. Подібне тлумачення знаходимо і в тлумачному словнику іноземних слів, який визначає *імідж* як уявлення (часто спеціально створене) про чию-небудь внутрішню і зовнішню подобу, образ [7, с. 266].

У психологічних словниках поняття «імідж» тлумачиться як ментальне бачення особою себе або іншої особи на підставі сприйняття й інтерпретації певних символів, відображених у її свідомості [12, с. 53]; як емоційно забарвлений образ кого-небудь або чого-небудь, складений у масовій свідомості, який має характер стереотипу. Зазначається, що певний імідж може мати політичний діяч, професія, товар. Формування іміджу відбувається стихійно, але часто є результатом роботи фахівців у сфері політології, психології реклами, маркетингу тощо [11, с. 134].

Отже, імідж у широкому розумінні – це комплекс своєрідних рис і характеристик різного походження, які є засобом формування в аудиторії певного уявлення про будь-який предмет, інститут або особу.

Перші ґрунтовні розробки з іміджу з'явилися на пострадянському просторі у 90-х роках і були присвячені психологічним аспектам його формування (П. Гуревич, Ф. Кузін, В. Попов, Р. Ромашкіна, Б. Ушиков, І. Федоров, В. Шепель та ін.). Перше видання книги В. Шепеля «Іміджелогія: секрети особистої привабливості» було надруковане 1994 року і позначило не лише обґрунтування нового поняття «імідж», але й формування нової галузі наукового дослідження – іміджелогії, а в професійній сфері формування нової спеціальності – іміджмейкер.

В Україні до введення в семантичний ряд слово «імідж» тривалий час замінювали терміном «самопрезентація», тобто подання себе за допомогою різних засобів створення власного образу. Лише згодом термін «імідж» ввійшов у суспільний обіг, а відтак почали з'являтися перші публікації, в яких це поняття характеризували багатозначним контекстом. Протягом певного періоду застосування понять «імідж» та «образ» почало набувати синонімічного характеру, а згодом в українській мові ці слова стали майже тотожними.

Імідж в освіті часто виконує ту ж функцію, що і в політології чи соціології – формування громадської думки. К. Атаманська зазначає, що проникнення феномена іміджу в педагогічну науку має декілька пояснень. Насамперед, стверджує науковець, це викликано прагненням держави до формування позитивного іміджу влади, а відтак, для цього використовується освіта як потужний канал формування певних іміджевих установок. Увага до питання іміджу в педагогіці, на її думку, також пояснюється активною (в порівнянні з останніми десятиліттями) державною політикою в галузі освіти та необхідністю піднімати престиж педагогічних професій. Дослідників цього напряму цікавить імідж з точки зору ефективності комунікації: педагог – учень. З інших позицій, зауважує дослідниця, імідж виступає ідентифікатором вибору товарів і послуг в умовах конкуренції. Позитивний імідж є головним критерієм успішності особистості або ефективного розвитку організації [1].

У психолого-педагогічній літературі *імідж освітнього закладу* трактується як певний емоційно-забарвлений образ, що характеризується співвідношенням ціннісних установок й очікувань особистості, транслюється у соціальне середовище та формує модель конкурентоспроможності. Тобто, імідж розуміється як думка групи людей про освітній заклад на основі сформованого образу, що виник унаслідок або безпосереднього досвіду взаємодії з ним, або в результаті інформації, отриманої від інших людей [16, с. 179].

Аналізуючи структуру іміджу освітнього закладу, дослідники, як правило, звертають увагу на дві основних його складових: зовнішню (символіка навчального закладу, форма одягу, різні форми заохочень, оформлення приміщення, інформаційно-навчальні соціальні проекти, презентація навчального закладу тощо) та внутрішню (соціально-психологічний клімат педагогічного колективу, впровадження інноваційних підходів розвитку професійної діяльності та компетентностей педагогічних працівників, управлінська культура керівника, педагогічна культура вчителів та ін.) [13, с. 93].

Таким чином, *імідж закладу освіти* доцільно трактувати як *спеціально створений образ, який наділений певними цінностями, значущими для об'єкта впливу.* О.Ткаченко зазначає, що він виконує дві важливі функції. По-перше, володіє значущістю, тобто слугує символічним позначенням закладу. По-друге, імідж акумулює соціальну енергію і здатний мотивувати до певних дій. Його головне завдання полягає у формуванні позитивного ставлення до закладу освіти в цілому, його колективу та результатів його діяльності. Це формує довіру до освітньої установи, що виявляється у високих оцінках і виборі її з поміж інших подібних [15, с. 98].

Сучасні ринкові умови значною мірою актуалізують проблему створення іміджу закладів освіти. Це зумовлено низкою причин: *по-перше*, наявність конкуренції між освітніми закладами у боротьбі за набір учнів і збереження контингенту; *по-друге*, заклади із сильними позиціями та позитивним іміджем мають доступ до кращих ресурсів, які сприяють їхньому розвитку; *по-третє*, привабливість закладу забезпечує притік висококваліфікованих кадрів, що безпосередньо впливає на якість освітнього процесу; *по-четверте*, заклади із сформованим позитивним іміджем викликають довіру до всього, що відбувається в стінах закладу, в тому числі й до інноваційних процесів, які визначають їхній розвиток. Таким чином, цілком очевидною є необхідність створення іміджу освітнього закладу як передумови його подальшого розвитку. Це зумовлює потребу в детальному дослідженні проблеми, з'ясуванні основних аспектів її практичної реалізації.

Розробка процесу формування позитивного іміджу освітнього закладу базується на підходах щодо формування привабливого образу особистості чи організації, обґрунтованих зарубіжними (П. Берд, Л. Браун, Д. Давидов, Б. Джі, Г. Почепцов, О. Кудінова та ін.) і вітчизняними (А. Головченко, Л. Карамушка, В. Маценко, М. Фадеєва, О. Філь та ін.) дослідниками. У наукових джерелах наголошується, що проблема створення та формування іміджу ЗЗСО тісно пов'язана з пошуком, розробкою та застосуванням управлінських, психолого-педагогічних, раціональних, емоційних та інших засобів створення позитивного образу закладу освіти, відображення в цьому образі внутрішніх, сутнісних смислів, змісту та завдань, особливостей його діяльності. Це процес двосторонньої взаємодії, у якому важливу роль відіграють як заклад, імідж якого створюється (у даному випадку це школа), так і громадськість, яка сприймає цей образ.

Формування позитивного іміджу закладу освіти є складним інтегрованим процесом, який охоплює усі його компоненти. Зокрема, С.Сушко пропонує розглядати його у двох площинах – внутрішній та зовнішній. На думку науковця, *внутрішній імідж* формується засобами творчого середовища та соціально-психологічного настрою в колективі (обґрунтування та впровадження інноваційних підходів до діяльності членів адміністрації, учителів, учнів; формування творчої «управлінської команди», налагодження оптимальних міжособистісних стосунків у колективі, становлення «духу» освітнього закладу, почуття патріотизму у вчителів та учнів). Становлення *зовнішнього іміджу* відбувається у процесі взаємодії закладу освіти із соціальним середовищем, передусім у місті, районі, області (розробка символіки, атрибутики, форми одягу, бланків, грамот, перехід з одного ступеня навчання на інший; оформлення приміщення, підготовка ділових паперів, інформаційних проектів, буклетів, презентацій закладу освіти, розробка проекту його розвитку) [13].

У психолого-педагогічній літературі (Л. Даниленко, І. Зуєвська, М. Піскунов, М. Самохін та ін.) наголошується, що процес створення позитивного іміджу ЗЗСО повинен включати наступні компоненти:

– виявлення в соціальних груп, зацікавлених у наданні освітніх послуг, уявлень про школу;

– з'ясування актуальних потреб й очікувань аудиторії;

– конструювання іміджу школи, розробка стратегій його формування;

– безпосереднє формування іміджу школи;

– контроль проміжних результатів, коригування;

– моніторинг сформованого іміджу школи.

На переконання дослідників, формування позитивного іміджу освітнього закладу є чітко алгоритмізованим процесом. Так, С.Сушко пропонує виокремлювати такі його технологічні етапи:

1) початковий імідж (створення особистого іміджу керівника, власної концепції закладу освіти, що приваблювала б новизною та актуальністю; робота з кадрами, добір їх і розстановка; укладання угод із ЗВО, створення оптимальних умов, котрі забезпечували б універсальність та елітарність освіти);

2) прогресуючий імідж (заходи щодо створення реклами через засоби масової інформації);

3) сталий імідж (стійка позитивна суспільна думка, сформована за допомогою фактичних даних за підсумками високих результатів навчання; акредитація чи ліцензування державної програми; загальновизнана популярність) [13].

У своєму дослідженні І. Зуєвська [5] визначає наступний алгоритм формування позитивного іміджу ЗЗСО, який є дещо схожим із попереднім.

І етап. *Початок цілеспрямованої роботи з формування іміджу ЗЗСО*

На думку І. Зуєвської, на першому етапі створення іміджу ЗЗСО важливо стежити за дотриманням обіцянок. Краще пообіцяти скромні послуги, але гідно їх надати, аніж означити широкий спектр послуг, але виконати лише частину з них. Слід також приділити увагу формуванню культури поведінки персоналу, адже перше враження від спілкування із співробітниками формує ставлення до закладу в цілому. Особливу увагу потрібно звертати на «дрібниці»: оформленню стін, інформаційних і рекламних стіннівок, плакатів, дошок пошани з фотографіями кращих учнів і педагогів, дошок оголошень, одягу школярів і вчителів та ін.

ІІ етап. *Активне формування іміджу ЗЗСО*

Цілком очевидно, що важливу роль у формуванні іміджу ЗЗСО на цьому етапі відіграє реклама. При чому акцент слід робити на активній соціальній рекламі, що демонструє турботу про

молоде покоління через функціонування дитячих і юнацьких організацій, через конкретну діяльність зі збереження і зміцнення здоров'я учнів, через зв'язки закладу з різними соціальними інститутами, ЗВО та ін., через створення умов для творчого розвитку школярів тощо. Потрібно приділяти увагу популяризації діяльності школи, забезпеченню систематичних і продуктивних зв'язків із випускниками різних років, забезпечувати постійний зворотний зв'язок для аналізу ефективності проведених заходів.

III етап. *Підтримка, коригування й оновлення сформованого іміджу*

Таким чином презентований зміст діяльності з формування позитивного іміджу ЗЗСО переконує, що для того, аби заклад освіти став привабливим для споживачів освітніх послуг, мав свій неповторний сформований образ, насамперед він повинен володіти:

– чітко визначеними пріоритетами, власною концепцією, своїм баченням майбутнього, відображеного в місії закладу;

– унікальною, неповторною, особливою системою цінностей, звичаїв, традицій, стилів поведінки – так званою шкільною культурою;

– оригінальною системою виховної роботи, спрямованою на виховання й особистісний розвиток учня, його задатків і здібностей, формування у нього навичок здорового способу життя. Така система повинна включати функціонування дитячих і юнацьких організацій, різноманітних угрупувань за інтересами тощо;

– налагодженими зв'язками із закладами додаткової освіти, закладами вищої освіти, різними соціальними інститутами;

– яскравими, пізнавальними, сучасними, вчасно оновлюваними інформаційними матеріалами, призначеними для зовнішньої презентації;

– системою цільової подачі інформації споживачам про свій потенціал, успіхи і пропоновані освітні послуги та ін.

Основними *методами* формування позитивного іміджу ЗЗСО є: ефективні PR-заходи (дні відкритих дверей, участь у презентаціях і виставках освітніх послуг, публікації та виступи у ЗМІ та ін.), благоустрій будівлі та території школи; підвищення організаційної культури колективу закладу; удосконалення професійної компетентності педагогів тощо.

У формуванні іміджу освітньої установи виняткова роль відводиться PR-технологіям. Учені доводять, що на сучасному етапі розвитку суспільства імідж організації асоціюється саме із ними (Є. Масленніков, Н. Ленська). Public Relations (PR, зв'язки з громадськістю) нині позиціонується як самостійна функція менеджменту зі встановлення та підтримки комунікацій між організацією та групами громадськості [10]. Вона забезпечує створення позитивного іміджу організації на різних рівнях.

Створений сприятливий імідж освітнього закладу, переконують дослідники, може стати своєрідним показником рівня розвитку всього закладу, оцінки перспективності його починань, зрілості й професіоналізму всього колективу, своєчасності методичного продукту і креативності методичної роботи у закладі [5, с. 13].

З'ясування структури іміджу закладу освіти дозволяє виокремити *критерії його ефективності*. На думку І. Зуєвської, ними можуть бути [6]:

1. Ступінь поінформованості споживача. Вимірювання поінформованості може ґрунтуватися на опитуваннях суспільної думки про різні позитивні аспекти діяльності освітнього закладу (чи чули.., чи знають...). Відсоток правильних відповідей і буде ступенем поінформованості.

2. Розуміння. Сприйняття бажаного образу освітнього закладу можна виміряти, попросивши респондентів вказати індекс їхньої згоди або незгоди щодо наявності в закладу певних якостей і властивостей за наступною шкалою: цілком згодні +3 +2 +1 0 -1 -2 -3 не згодні.

3. Ставлення до школи загалом або до окремих складників іміджу можна охарактеризувати як почуття «подобається/не подобається». У даному випадку можна використати аналогічну шкалу: подобається +3 +2 +1 0 -1 -2 -3 не подобається.

4. Прихильність і дія. Показниками в даному разі є: набір учнів (як демонстрація бажання навчатись саме в цій школі); плинність кадрів (як показник стабільності колективу).

Для оцінки результатів діяльності з формування й корекції іміджу установи, як правило, використовується спеціальний інструментарій. Імідж організації досить важко оцінити за якісними і кількісними критеріями. Складність діагностичних процедур полягає в тому, що дослідження ефективності управління іміджем організації відбувається в умовах високого ступеня невизначеності, тому результат не може бути спрогнозованим з упевненістю. Проте в управлінській практиці застосування адекватних методів дослідження оцінки іміджу є досить затребуваним.

Наукова методологія пропонує широкий спектр методів дослідження соціальних явищ і процесів, але для комплексної оцінки ефективності управління іміджем організації застосовуються лише певні методи дослідження, які традиційно поділяють на кількісні та якісні [11]. До якісних відноситься сукупність таких методів оцінки іміджу організації: метод іміджевої ієрархії, метод семантичного диференціалу, фокус-група, метод експертних оцінок, метод інтерв'ю, проективні методи (конструювання, асоціативний метод, ранжування, експресивний метод), метод визначення зони іміджу підприємства (ЗІП). Ключове значення якісних методів полягає у виявленні так званого символічного ряду образів, почуттів й емоцій, виявлення стереотипів і мотивів діяльності. Дані, зібрані за допомогою цих методів, дозволяють сформу-

вати основу для визначення шкал й орієнтирів для порівняльного аналізу при проведенні кількісних досліджень, висування гіпотез, виявлення початкових даних іміджу.

Кількісні методи дослідження іміджу організації дозволяють отримати: асоціативний профіль (продукту, організації); домінуючі властивості сприйняття образу об'єкта; динаміку зміни характеристик іміджу; ранжування мотивів аудиторії; карти позиціонування досліджуваного об'єкта.

Цілком очевидно, що дослідження іміджу установи потребує вивчення всіх його елементів, а відтак, застосовується комплексний, системний підхід, що передбачає використання як якісних, так і кількісних методів дослідження.

Найбільш уживаним методом вивчення позитивного іміджу освітньої установи, який широко описаний у численних наукових публікаціях, є *індикаторна оцінка іміджу* (І. Жарікова). Для оцінки позитивного іміджу закладу використовують три групи комплексних індикаторів, котрі у свою чергу складаються з низки одиничних:

1. Корпоративний індикатор – внутрішній імідж – є комплексним індикатором, що характеризує внутрішнє середовище організації і поділяється на одиничні індикатори: відданість співробітників, моральний клімат у колективі, визнання всіма цілей і стратегій організації, розвинута система стимулювання персоналу, якісні умови праці; кваліфікація, професійні якості, стиль поводження та зовнішній вигляд педагогів; та ін.

2. Наступний комплексний індикатор – споживчий. Він визначається ринковим середовищем і характеризує зовнішній імідж організації. Містить такі одиничні індикатори, як: загальна популярність і репутація ЗЗСО; швидкість реагування на запити споживачів; інноваційність; престижність освітніх програм; якість освітніх послуг (якість знань випускників, їхня готовність до продовження освіти, профільність, спеціалізація ЗЗСО); дизайн будинку і приміщень, чистота, порядок і затишок; увага до особистості учня, його особистісного розвитку і здоров'я; зовнішня атрибутика – назва, герб, гімн, прапор, традиції, ритуали; реклама; інформаційна відкритість; молодіжна субкультура; уніфікована форма одягу та ін.

3. Партнерський індикатор іміджу закладу загальної середньої освіти включає: дотримання термінів й умов за договірними зобов'язаннями, рівень зовнішніх зв'язків, конкурентний статус ЗЗСО тощо.

Оцінка показників іміджу проводиться за допомогою бального методу, який передбачає привласнення певної кількості балів індивідуальним індикаторам іміджу (в межах кожного компонента), що відображає рівень його вираження. На підставі кількісних розрахунків робиться висновок про стан вираження іміджу та дається його оцінка: позитивний, негативний, розмитий імідж. На підставі отриманих результатів визначається ефективність проведеної роботи з формування іміджу, виявляються його негативні та позитивні сторони, робиться висновок та даються рекомендації.

З метою діагностики іміджу закладів загальної середньої освіти нами було проведено експериментальне дослідження, основним *завданням* якого стало вивчення складових іміджу ЗЗСО та оцінювання їх впливу на ефективність роботи закладів. Дослідженням охоплено 10 закладів загальної середньої освіти Калинівського, Липовецького, Немирівського районів Вінницької області.

У процесі експериментальної роботи нами використовувалися такі *методи дослідження*, як бесіда, спостереження, інтерв'ювання, анкетування, документальний аналіз, метод індикаторної оцінки іміджу. Оцінювання результатів діагностики здійснювалося за бальною шкалою:

3 бали – повна відповідність критерію;

2 бали – значна міра відповідності критерію;

1 бал – мінімальна відповідність критерію;

0 балів – відсутність характеристики або невідповідність критерію.

Аналізуючи внутрішній імідж досліджуваних освітніх закладів, ми звертали увагу на такі індикатори, як:

– актуальність та перспективність місії, стратегій та цілей діяльності закладу, його концепції;

– наявність певної філософії закладу освіти, що відображається в організаційній культурі його колективу;

– сформованість внутрішнього іміджу працівників закладу освіти та особистого іміджу адміністрації.

З цією метою було проаналізовано нормативні документи, які регламентують діяльність закладів загальної середньої освіти (Статут, перспективний та річний плани), проведено бесіди та анкетування з працівниками ЗЗСО та адміністрацією.

Діагностика зовнішнього (споживчого) іміджу передбачала вивчення:

– зовнішніх атрибутів ЗЗСО, його традицій, ритуалів на предмет їх лаконічності, привабливості, відповідності образу закладу;

– стану предметно-просторового середовища ЗЗСО, його території та приміщень;

– інформаційного середовища закладу, його відкритості та доступності;

– зовнішнього іміджу персоналу та його ставлення до учасників освітнього процесу, відвідувачів;

– зовнішнього іміджу адміністрації ЗЗСО;

– ставлення батьків і дітей до закладу.

Під час діагностики цього компоненту іміджу досліджувалася атрибутика ЗЗСО; на підставі аналізу планів роботи, інформаційних ресурсів, а також у процесі бесід з учнями та вчителями вивчалися традиції та ритуали

ЗЗСО; аналізувалася навчально-матеріальна база закладів, привабливість облаштування їхніх територій, дизайн приміщень, інформаційний простір освітніх установ на предмет відкритості і доступності інформації про їхню роботу, засобів інформування тощо. Одним із аспектів дослідження стало вивчення ставлення дітей та їхніх батьків до ЗЗСО та їхніх педагогічних колективів, яке здійснювалося за допомогою анкетування.

У межах діагностики партнерського іміджу вивчалася суспільна діяльність закладів загальної середньої освіти. У цьому контексті фіксувалися наявність широких зв'язків ЗЗСО з різними організаціями, установами; проведення спільних заходів з партнерами; динамічність та систематичність процесу оприлюднення інформації про діяльність; аналізувалася участь вихованців і працівників ЗЗСО у міських та обласних заходах, співпраця із населенням та ін.

Опрацювання результатів діагностики за вказаними комплексними індикаторами дозволило для кожного закладу загальної середньої освіти визначити коефіцієнт позитивного іміджу ($К_{пі}$), який складається з ряду компонентів: коефіцієнта внутрішнього іміджу ($К_{ві}$), коефіцієнта зовнішнього іміджу ($К_{зі}$), коефіцієнта партнерського іміджу ($К_{прі}$).

Рівень вираження позитивного іміджу закладу освіти розраховувався за формулою:

$$\mathbf{К_{пі}} = К_{ві} + К_{зі} + К_{прі} \qquad (1)$$

та оцінювався за такими рівнями:

низький рівень – імідж слабко виражений або цілковита відсутність вираження;

середній рівень – імідж виражений недостатньо;

високий рівень – імідж виражений чітко.

Узагальнення результатів діагностики дозволили зробити наступний висновок: у більшості ЗЗСО, які взяли участь в експерименті (7 з 10-ти, що становить 70,0%), коефіцієнт позитивного іміджу виражений недостатньо, що дозволяє класифікувати його як розмитий. У цих закладах цьому аспекту діяльності не приділяється належна увага. 3 із 10 шкіл (30,0%) продемонстрували високий результат, що свідчить про те, що адміністрація цих ЗЗСО включилася у процес створення позитивного іміджу і працює у цьому напрямі. ЗЗСО із негативним іміджем серед досліджуваних нами не виявлено (рис. 1).

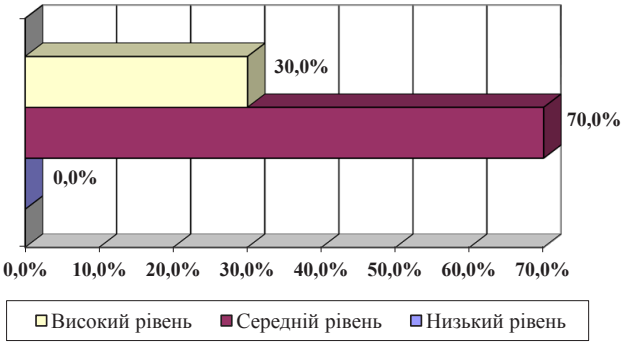

Рис. 1. Рівні сформованості позитивного іміджу досліджуваних ЗЗСО

Таким чином, отримані результати засвідчили, що у переважній більшості досліджуваних ЗЗСО формування іміджу здійснюється ситуативно і дещо стихійно, у них відсутня чітка система роботи з цього напряму. Звісно, це зумовлює необхідність посилення діяльності, спрямованої на формування позитивного іміджу закладів.

Висновки і пропозиції. Таким чином, цілком очевидно, що створення позитивного іміджу закладу загальної середньої освіти є цілеспрямованим і планомірним процесом, а відтак, потребує спеціального керівництва і системної роботи. Він не є набором випадкових компонентів, а становить струнку систему взаємопов'язаних якостей, інтегративну сукупність певних характеристик. У кінцевому результаті імідж стає своєрідним показником рівня розвитку всього закладу, оцінки його перспективності та професійності.

Список літератури:

1. Атаманська К.І. Теоретичні аспекти поняття іміджу в наукових дослідженнях / К.І. Атаманська // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. – 2012. – Вип. 37(2). – С. 28–32. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspo_2012_37%282%29_7
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови : [250 000 сл. та словосполучень з дод. та доп.] / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К. ; Ірпінь : Перун, 2009. – 736 с.
3. Григораш В.В. Маркетингова діяльність директора школи / В.В. Григораш. – Х. : Основа, 2014. – 224 с. – (Серія «Абетка керівника»).
4. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/
5. Зуєвська І. Імідж школи як ресурс її розвитку / І. Зуєвська // Директор школи. – 2006. – Січ. (№ 1). – С. 10-13.
6. Зуєвська І. Критерії ефективності позитивного іміджу школи / І. Зуєвська // Директор школи. – 2006. – Січ. (№ 2). – С. 10–13.
7. Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов / Л.П. Крысин. – М., 2001. – 856 с. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1997. – 800 с.
8. Любчак Л.В. Культура зовнішнього вигляду вчителя у структурі педагогі-чної майстерності / Любчак Л.В., Демченко О.П. // Вісник Глухівського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. – Глухів : ГДПУ ім. О. Довженка. – 2009. – № 14. – С. 7–16.
9. Масленніков Є.І. Роль PR-технологій у формуванні іміджу компанії [Електронний ресурс] / Є.І. Масленніков, Н.І. Ленська // Проблеми ринку та розвитку регіонів України в XXI столітті : матеріали VII Міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції. – Режим доступу: https://economics.opu.ua/files/science/ipreed/2016/61.pdf

10. Понукалина О.В. Социологические методы исследования имиджа организации [Электронный ресурс] / О.В. Понукалина // Вестник Саратовского государственного технического университета. Серия «Психология», 2013. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/sotsiologicheskie-metody-issledovaniya-imidzha-organizatsii
11. Психология : словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990.
12. Словарь практического психолога / сост. С.Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1997. – 800 с.
13. Сушко С. Сучасна модель управління гімназією / С. Сушко // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2003. – № 3. – С. 85–100.
14. Тарасенко Г.С. Професійна культура вчителя: досвід дефінітивного аналізу / Г.С. Тарасенко // Культура і вчитель : збірник наук.-методичних праць. – Вінниця : ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2003. – С. 28–32.
15. Ткаченко О.О. Імідж навчального закладу : поняття та сутність [Електронний ресурс] / О.О. Ткаченко // Бібліотекознавство. Документознавство. Інформологія. – 2016. – № 1. – С. 95–101. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bdi_2016_1_16fb_dl=446
16. Топчій І.В. Психолого-педагогічні засади конкурентоспроможності закладу освіти у нових соціокультурних умовах [Електронний ресурс] / І.В. Топчій, Л.Є. Бегеза // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка. – Чернігів, 2014. – Вип. 121, т. 2. – С. 178–181. – Режим доступу: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wp
17. Aaker D.A., Keller K.L. Consumer Evaluations of Brand Extensions // Journal of Marketing, 1990. – № 54(1). – Pp. 27–41.
18. Dobni D., Zinkhan G.M. In Search of Brand Image : A Foundation Analysis // Advances in Consumer Research. – 1990. – № 17(1). – P. 110.

Присяжнюк Л.А.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского
Томаш Кук
Высшая Школа Лингвистическая в Ченстохова, Республика Польша

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗИТИВНОГО ИМИДЖА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ ЕГО ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ

Аннотация
В статье актуализируется проблема формирования позитивного имиджа учреждения общего среднего образования в условиях объективных изменений, вызванных реформированием этого звена образовательной системы. Проведенный теоретический анализ позволил определить дефинитивной поле исследования, выяснить составляющие базового понятия. Автором осуществлено обоснование технологии формирования имиджа современного образовательного учреждения, обозначены факторы, которые влияют на эффективность этого процесса. В статье приведены результаты исследования, которое предполагало изучение составляющих имиджа современных школ и оценки их влияния на эффективность работы учреждений. Исследователем сделан вывод о недостаточности работы в этом направлении и целесообразности дальнейшей разработки обозначенной проблемы.
Ключевые слова: имидж, имидж образовательного учреждения, учреждение общего среднего образования, формирования позитивного имиджа учреждения общего среднего образования.

Prysyazhnyuk L.A.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Tomasz Kuk
Wyższa Szkoła Lingwistyczna w Częstochowie, Poland

FORMATION OF POSITIVE IMAGE OF GENERAL SECONDARY EDUCATION IN THE CONTEXT OF ITS INNOVATION DEVELOPMENT

Summary
The article actualizes the problem of forming a positive image of the institution of general secondary education in conditions of objective changes caused by the reforming of this level of the educational system. The conducted theoretical analysis allowed to outline the definitive field of research, to find out the components of the basic concept. The author has substantiated the technology of forming the image of a modern educational institution, factors that influence the effectiveness of this process are found. Within the limits of scientific research the research aimed at studying the components of the image of modern schools and assessing their impact on the efficiency of the work of institutions was conducted. The researcher concludes that there is a lack of work in this direction and the feasibility of further developing the problem.
Keywords: image, image of the educational institution, institution of general secondary education, formation of a positive image of the institution of general secondary education.

УДК 378.013.42

ПІДГОТОВКА СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА ДО ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

Ревть А.Б., Клим М.І.
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

У статті проаналізовано проблему підготовки соціальних педагогів до формування творчої особистості учня. Окреслено соціально-педагогічні засади роботі в школі, що забезпечують розвиток кожного учня. Охарактеризовано рівень підготовки соціальних педагогів, підвищення їх професійного рівня, інтеграцію знань у контексті підготовки до професійної діяльності. Розглянуто моделі професійного розвитку, які проходить соціальний педагог у процесі підготовки до роботи щодо формування творчої особистості. Визначено умови організації навчально-виховної діяльності школи, за яких відбудеться творча самореалізація кожної дитини.

Ключові слова: формування творчої особистості, учень, соціальний педагог, компоненти підготовки соціальних педагогів.

Постановка проблеми. Процес демократизації, що охопив усі сфери життя України, висунув перед школою завдання пошуку нового змісту освіти, реалізації найновіших виховних концепцій і технологій, формування нової ґенерації учнів. Утверджуються принципи гуманізму, демократизму, усебічного розвитку творчих сил особистості у процесі безперервної освіти, впроваджуються та захищаються кращі здобутки національної культури. Шкільна освіта орієнтується на відновлення і творчий розвиток інноваційного змісту, форм і методів навчання, використання досвіду і традицій народної педагогічної мудрості.

Сучасний навчальний заклад переживає складний період, коли здійснюється перехід до формування особистості та ствердження неповторності кожного учня. В основу виховання і навчання, у центр їх оновлених парадигм слід поставити дитину, її гармонійний роз¬виток. На практиці ці процеси означають реформування освіти, її удосконалення з метою подальшої перспективи задля формування творчого потенціалу особистості та її творчої самореалізації. Звідси випливає переорієнтація змісту середньої освіти, організація навчально-виховного процесу відповідно до цінностей кожного. Без зорієнтованості освіти на виховання творчої обдарованої особистості учня немає рації говорити про подальший розвиток інновацій в педагогіці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукових досліджень з проблеми формування творчої особистості школяра дав змогу з'ясувати, що ця проблема була і є предметом вивчення вітчизняної й зарубіжної історичної, психологічної, педагогічної та філософської науки. Методи розвитку здібностей дітей, які проявили обдарованість в інтелектуальній, академічній, творчій, художній, технічній діяльності розглядають В. Рибалка, О. Кульчицька, методи психологічної підтримки обдарованих дітей та психологічної корекції їх розвитку (О. Губенко, І. Звєрєва, Л. Коваль, С. Сисоєва), підготовка педагогічних кадрів до роботи з обдарованими дітьми (В. Моляко), дослідники обдарованості (Н. Лейтес, В. Тєплов, В. Крутецький, Є. Ігнатьєв, Є. Голубєва, В. Русалов, І. Равич-Щербо, А. Запорожець, Я. Пономарьов та ін.). Зміст сучасної професійно-педагогічної підготовки соціальних педагогів відображено у роботах А. Блінова, І. Звєрєвої, А. Капської, С. Хлєбік. Питання організації соціально-педагогічної діяльності з обдарованими учнями розглядається у роботах С. Архипової, Г. Майбороди, Ю. Василькової, А. Капської.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукових досліджень з питань підготовки студентів до роботи у навчальних закладах свідчить про те що, незважаючи на значну кількість досліджень з питань формування готовності майбутніх педагогів та соціальних педагогів до роботи з сім'ями, учнями в межах закладу та у позанавчальний час, питання підготовки студентів – майбутніх соціальних педагогів до роботи щодо формування творчої особистості учня в умовах закладу вищої освіти висвітлено недостатньо, і потребує розробки моделі підготовки студента – майбутнього соціального педагога до такого виду діяльності в умовах загальноосвітніх навчальних закладів. Необхідність упровадження нових технологій у роботі соціального педагога з творчими учнями, з одного боку, і недостатня розробленість питання підготовки спеціаліста до роботи із зазначеною категорією дітей – з іншого, породжує протиріччя, на розв'язання якого спрямоване наше наукове дослідження.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є аналіз проблеми професійної підготовки майбутнього соціального педагога щодо роботи з формування творчої особистості дитини.

Виклад основного матеріалу. На початку XXI ст. в. Україні спостерігається стійке підвищення інтересу до вивчення особистісних, індивідуальних аспектів професійної підготов-

© Ревть А.Б., Клим М.І., 2019

ки соціальних педагогів – сукупності характеристик, що впливають на ефективність професійної діяльності.

К. Бакланов розробив модель, яка містить три основні рівні професійного розвитку, які проходить соціальний педагог у процесі підготовки і самовдосконалення (рівень формування основ оволодіння майбутньою професією; рівень закінчення професійної підготовки і оволодіння системою професійних знань, умінь та навичок, рівень сформованого професіонала, який має досвід професійної діяльності і володіє професійною духовністю). Вважаємо, що зазначені автором рівні підготовки важливі у процесі формування готовності соціальних педагогів до роботи щодо формування творчої особистості учня в умовах загальноосвітнього навчального закладу [1, с. 48].

Ю. Мельник, С. Шаргородська розглядають модель професійної діяльності соціального педагога з обдарованими учнями. Беручи за основу усі аспекти професійної діяльності, ця модель складається з таких компонентів [4, с. 6–7]: професійні та етичні стандарти діяльності соціального педагога з обдарованими учнями; функції соціального педагога, який працює з обдарованими учнями; принципи діяльності соціального педагога з обдарованими дітьми; якості соціального педагога, необхідні для роботи з обдарованими дітьми; знання та вміння, якими володіє соціальний педагог; права і обов'язки соціального педагога у роботі з обдарованими дітьми.

Важлива роль в підготовці та формуванні творчої особистості відводиться соціально-педагогічній роботі в школі, що забезпечить розвиток кожного учня. На сучасному етапі становлення держави важливого значення набуває проблема підготовки молоді до участі в усіх сферах виробництва з урахуванням можливостей, здібностей та інтересів. Тому вивчення структури та розвитку здібностей дасть змогу педагогам будувати свою діяльність щодо формування творчої особистості учня.

У педагогічній науці приділяється велика увага розвитку творчості та обдарованості, що обумовлює необхідність у розгляді особливостей соціалізації таких учнів, які мають у більшості випадків труднощі у навчанні, спілкуванні, тому потребують підтримки з боку педагога, психолога, соціального педагога. Нові умови функціонування загальноосвітньої школи України розкривають нові перспективи роботи з творчою молоддю. Водночас варто враховувати також рівень підготовки соціальних педагогів, підвищення їх професійного рівня, інтеграцію знань у контексті підготовки до професійної діяльності.

На сьогодні не завжди враховується рівень сформованості творчої та обдарованої особистості, у школах панує «педагогіка проведення виховних заходів», формальний підхід учительського складу до згаданої проблеми. Однак ситуацію, що склалася, не можна виправити окремими заходами. Потрібно впроваджувати більш ефективні методики [3, с. 36].

Як уже зазначалося, більшість сучасних шкіл ще недостатньо підготовлено до ефективної позакласної виховної роботи, і потрібні чималі зусилля, організаційні та інші заходи на всіх рівнях, включаючи і загальнодержавний, щоб поліпшити становище і дати належний поштовх до впровадження технологій, які забезпечили б бажаний результат. На особливу увагу заслуговує досвід соціальних педагогів, які створили педагогіку співробітництва і практично довели, що саме школа може бути центром соціального середовища, яке сприяє розвитку творчої особистості [5, с. 45].

Виходячи з основної умови ефективного управління загальноосвітнім навчальним закладом: створення сприятливого психологічного та соціально-педагогічного середовища для розвитку здібностей учнів, особливого значення набувають питання підготовки спеціалістів, які б змогли впроваджувати технології, спрямовані на розвиток потенціалу кожного учня. Враховуючи вищезазначене, постає необхідність залучення соціальних педагогів до роботи щодо формування творчої особистості учня у загальноосвітніх навчальних закладах [6, с. 111].

Серед основних напрямів формування творчої особистості визначено:

- урахування психолого-педагогічних особливостей і використання психолого-педагогічних методик формування творчої особистості дитини;
- співпрацю вчителів, батьків, громадськості у напрямі формування творчої особистості учня;
- оптимізацію формування творчої діяльності учнів шляхом проведення різноманітних форм виховної роботи в школі (індивідуальні, групові та масові);
- забезпечення високого рівня індивідуалізації виховного процесу в школі.

Беручи за основу стандарти професійної діяльності представимо модель діяльності соціального педагога з творчими та обдарованими учнями, яка складається з таких компонентів [4, с. 9]:

1) професійні та етичні сторони діяльності соціального педагога, необхідні для роботи з творчими та обдарованими учнями (здатність виконувати функцію посередництва між особистістю дитини, її сім'єю, суспільством, державними установами; між обдарованим учнем та його оточенням, впливати на формування міжособистісного спілкування, стосунки між учнями, володіти інформацією про пріоритетні напрями у роботі з обдарованими дітьми, особливості їхнього розвитку, вміти проводити соціально-педагогічне дослідження із зазначеної проблеми);

2) функції соціального педагога, який працює з творчими та обдарованими учнями (виховна: забезпечення позитивної взаємодії усіх суб'єктів навчально-виховного процесу, формування навичок соціальної активності; організаційна: організація дослідження сфери творчих інтересів та здібностей учнів, проблем, які виникають у навчанні обдарованої дитини, характер їхньої взаємодії з класом; прогностична: прогнозування, планування діяльності; профілактична: превенція виникнення складних емоційних станів, профілактика пасивності до навчання та інших видів діяльності; організаційно-комунікативна: налагодження зв'язків з різними соціальними інститутами; охоронно-захисна: захист прав та інтересів обдарованої дитини);

3) принципи діяльності соціального педагога з творчими та обдарованими дітьми: принцип універсальності; врахування наявності потенційної обдарованості в усіх дітей; забезпечення охорони соціальних прав дитини; здійснення профілактичних заходів; опора на ресурси дитини; толерантності;

4) якості соціального педагога, необхідні для роботи з обдарованими дітьми: особистісні, професійні;

5) знання та вміння: використання знань з дисциплін суспільно-гуманітарного профілю, вміння аналізувати, спостерігати, встановлювати зв'язки з громадськістю, створювати умови для творчої діяльності учнів, залучення батьків та вчителів до роботи з обдарованими дітьми;

6) права і обов'язки соціального педагога у роботі з творчими та обдарованими дітьми (правовий захист інтересів дітей, проведення соціально-педагогічних досліджень, внесення пропозицій у планування роботи навчального закладу, надання рекомендацій з метою оптимізації навчально-виховного процесу; забезпечення принципів соціально-педагогічної діяльності, організація соціальної, оздоровчої, виховної діяльності з творчими дітьми, робота із запобігання негативних явищ у поведінці обдарованих учнів).

Використання цих компонентів у системі підготовки майбутнього спеціаліста забезпечить ефективність його діяльності, сприятиме розвитку необхідних вмінь, професійних та особистісних якостей.

Висновки і пропозиції. Проблеми обдарованості, здібностей, таланту, креативності особистості внаслідок своєї непересічної значущості набувають у сучасній психолого-педагогічній науці особливої актуальності та окремого наукового статусу. Наявність значної кількості концепцій, теорій, напрямків і шкіл з дослідження феномену обдарованості особистості засвідчують важливість окресленої проблематики для розвитку наукових засад оптимального функціонування людського суспільства, яке неминуче потребує здібної, обдарованої та продуктивної еліти, що формується насамперед з талановитих і креативних людей. Творчий, інтелектуальний потенціал людей є рушієм прогресу суспільства, тому обдарованість необхідно своєчасно виявити і розвивати. Тому важливою є спеціальна підготовка соціальних педагогів до роботи з обдарованими дітьми.

Список літератури:

1. Бакланов К.В. Формирование основ самосознания социального педагога в процессе профессиональной подготовки: дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / Бакланов Константин Владимирович. – М., 1998. – 180 с.
2. Вайнола Р.Х. Особистісний розвиток майбутнього соціального педагога в процесі професійної підготовки: монографія / Вайнола Р.Х.; за ред. С.О. Сисоєвої. – Запоріжжя: Хортицький навчально-реабілітаційний багатопрофільний центр, 2008. – 460 с.
3. Возняк А.Б. Обдарованість як соціально-педагогічна проблема / А.Б. Возняк // Наукові записки: Серія педагогічні та історичні науки. – Вид-во МПУ імені Драгоманова, 2007. – Вип. LXVI (66). – С. 36–41.
4. Мельник Ю. Оргієнтовна модель професійної діяльності соціального педагога/ Мельник Ю., Шаргородська С. // Соціальний педагог. – 2006. – № 3 – С. 5–11.
5. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посібник / В.В. Рибалка. – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.
6. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості учня / С.О. Сисоєва. – К.: Політграфкнига, 1996. – 405 с.
7. Шепотько В.П. Організація навчання обдарованих і талановитих школярів: Навчально-методичний посібник / В.П. Шепотько, І.С. Волощук // Рідна школа. – 2006. – № 2. – С. 27–54.

Ревть А.Б., Клым М.И.
Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко

ПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА К ФОРМИРОВАНИЮ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ УЧЕНИКА

Аннотация
В статье проанализирована проблема подготовки социальных педагогов к формированию творческой личности ученика. Определены социально-педагогические основы работе в школе, обеспечивающих развитие каждого ученика. Охарактеризованы уровень подготовки социальных педагогов, повышение их профессионального уровня, интеграцию знаний в контексте подготовки к профессиональной деятельности. Рассмотрены модели профессионального развития, которые проходит социальный педагог в процессе подготовки к работе по формированию творческой личности. Определены условия организации учебно-воспитательной деятельности школы, в которых состоится творческая самореализация каждого ребенка.
Ключевые слова: формирование личности, ученик, социальный педагог, компоненты подготовки социальных педагогов.

Revt A.B., Klym M.I.
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

PREPARING OF THE SOCIAL PEDAGOGUE TO THE FORMATION OF THE PUPIL'S CREATIVE PERSONALITY

Summary
The problem of preparing social pedagogues for the formation of the pupil's creative personality are analyzed in the article. The social and pedagogical principles for work at school are provided. It supports the development of each pupil. The level of training of social pedagogues, increasing their professional level, integration of knowledge in the context of preparation for professional activity are characterized. The models of professional development, passed by the social pedagogues in the process of preparing for work on the formation of a creative personality are considered. The conditions of organization of educational activity of the school are determined. The creative self-realization of each child is important in this process.
Keywords: formation of a creative personality, pupil, social pedagogue, components of training of social pedagogues.

УДК 373.3./5.015.31

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ЦІЛІСНИЙ ПРОЦЕС

Решетняк В.Ф.
Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

У статті розглядається проблема формування ініціативної, творчої, креативної особистості учня як цілісного процесу, що охоплює систему, структуру, зміст, технології освітньої діяльності та спирається на стратегію Нової української школи. Акцентується увага на особливостях підготовки вчителя до реалізації особистісно орієнтованої моделі освіти.
Ключові слова: формування, інновація, креативність, творчість, стратегії, принципи, технології.

Постановка проблеми. Формування всебічно освіченої, гармонійно розвиненої особистості – мета освіти, сформульована ще давньогрецькими філософами. Довгий час вона залишалася базовим орієнтиром у розробленні системи загальної середньої освіти та визначенні її змісту. Ситуація почала змінюватися на етапі інтенсивного розвитку економіки, посилення конкурентної боротьби виробників та підприємців на ринку надання послуг. Потребу в загальній освіті почала заміщувати потреба в підготовці фахівців до активної інноваційної, креативної, творчої діяльності, що має забезпечити не тільки підвищення кількісних економічних показників, а разом з тим інтенсивну зміну показників якісних. Саме взаємозв'язок кількісних і якісних показників дає змогу успішно долати наростаючі пробле-

© Решетняк В.Ф., 2019

ми цивілізаційного розвитку та виходити переможцями як в індивідуальній, так і в міждержавній конкурентній боротьбі. Звідси постає завдання формування творчої особистості учня, орієнтованого на інноваційну діяльність.

Аналіз останніх досліджень. Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів є предметом спеціальних досліджень багатьох учених – Ш. Амонашвілі, Н. Бібік, В. Давидова, Д. Ельконіна, Л. Занкова, О. Савченко, В. Ставицького та ін. Зокрема, В. Біблер, Ю. Бородай, М. Данилов, К. Кедров, О. Коршунов та інші досліджували філософський аспект творчості. Д. Богоявленська, В. Давидова, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, А. Лука, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн та ін. розглядали психологічні засади творчості. Різні аспекти творчого розвитку особистості висвітлені в роботах Л. Виготського, Б. Теплова, Н. Ветлугіної, Н. Сакуліної.

Разом з тим процес формування творчості як якості особистості носить багатоаспектний характер, у якому задіяно широке коло чинників. Звідси виникає необхідність окреслення їх впливу та шляхів наповнення змістом.

Мета публікації полягає в розгляді проблеми формування творчої особистості як цілісного процесу, що охоплює систему, структуру, зміст та технології освітньої діяльності, що спирається на визначення мети освіти сформульоване Григорієм Сковородою в теорії природженої діяльності, та стратегію Нової української школи.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до теорії природженої діяльності Григорія Сковороди кожна людина приходить у світ виконати певну функцію і для цього наповнена всіма необхідними задатками. Тому завдання освіти полягає в створенні умов для їх розкриття. А головним завданням педагога є пізнання і вдосконалення природних здібностей кожної дитини [1, с. 112]. Означена теорія не входить у протиріччя з науковими поглядами на місце і вплив індивідуальних особливостей дитини на її розвиток. Відповідно ефективність формування креативної, ініціативної, творчої особистості учня, орієнтованого на інноваційну діяльність, передбачає не тільки створення формальних умов у системі освітньої діяльності, а і їх орієнтації на задатки конкретної особистості. Адже, за визначенням учених, саме вони є природною основою формування здібностей особистості [2, с. 143]. Ті ж самі позиції відстоював відомий французький педагог Селестен Френе, який передбачав, що «школа майбутнього буде орієнтована на дитину», акцентував увагу на необхідності створення оптимальних, сприятливих умов, на забезпеченні природного прагнення дитини до знань, створенні сприятливих умов для саморозвитку, розвитку індивідуальних творчих можливостей дитини та природньої потреби у самореалізації [3, с. 72]. Низку якостей, що є базовими чинниками формування творчої особистості, виділив та схарактеризував В. Сухомлинський [4, с. 75]. Особливу увагу він звертав на такі:

– спостережливість, для розвитку якої Василь Олександрович уміло використовував як засіб впливу багатогранну навколишню природу;

– допитливість (через насичення навчального матеріалу привабливим змістом);

– творчий інтерес (через творчу організацію навчально-виховного процесу);

– розвинене мислення (через використання на уроці прийомів, що стимулювали до роздумів та міркувань);

– проблемне бачення (через залучення учнів до розв'язання проблем суспільного життя школи та села);

– здатність до дослідницької діяльності (через залучення дітей до різноманітної позанавчальної дослідницької діяльності);

– аналіз і синтез, ширина, глибина та стійкість пізнавального інтересу, розвинута уява, фантазія, кмітливість, наполегливість (через залучення учнів до різнопланової гурткової роботи).

Отже, розвиток задатків особистості має забезпечити ефективність формування ініціативної, креативної, творчої особистості. Базові засади такого підходу сформульовані у Концепції "Нова українська школа," де закцентовано увагу на особистісно-орієнтованій моделі в організації освітнього процесу.

Розкриваючи сутність таких якостей, як ініціативність, креативність, творчість, науковці ввели нове поняття **«інноваційна людина»**, яку характеризують як особу такого соціально-культурного розвитку, яка здатна творчо працювати, бути конкурентно спроможною в умовах сьогодення. А творчість визначають як діяльність людини, спрямовану на створення якісно нових, невідомих раніше духовних або матеріальних цінностей (нові твори мистецтва, наукові відкриття, інженерно-технологічні, управлінські чи інші інновації тощо) [5].

Звідси формування особистості з означеними якостями потребує зміни характеру мислення людини. Отже, мова має йти про зміну освітнього процесу в цілому, перебудову мислення учнів, зміну репродуктивного характеру освіти на критично-аналітичний, що залежить від низки чинників. Найбільш дотичними до формування означених якостей, на нашу думку, є: структура загальноосвітніх шкіл; структура навчального плану загальноосвітньої школи; зміст освітнього процесу загальноосвітньої школи; технології освітньої діяльності; місце і роль учителя в освітньому процесі.

Оскільки однією з характеристик творчості є свобода вибору, то відповідно структура шкіл повинна забезпечувати можливість вибору змісту освіти, що відповідав би інтересам, потребам, а найважливіше, задаткам особис-

тості. Нормативно така можливість закладена в структуру навчального плану, що поділяється на інваріантний і варіативний складники. Саме варіативний складник має давати змогу учневі обирати предмети за власним уподобанням, а оскільки провідним мотивом вибору є мотив соціалізації, основою якого є успіх, що спирається на задатки особистості, то відповідно можливість вибору змісту освіти є наближенням до розвитку індивідуальних задатків особистості.

Але самої наявності варіативного складника в навчальному плані ще не достатньо для забезпечення можливості індивідуального вибору учнем предметів, що його наповнюють. Оскільки в класно-урочній системі фінансується робота вчителя з класом, то відповідно предмет з варіативної складової буде вичитаний за умови його обрання учнями в кількості, що відповідає нормативу наповнюваності класу. У переважній більшості шкіл є максимум два паралельних класи (маємо на увазі міські школи); що стосується сільської місцевості, то: по-перше, ми маємо багато шкіл, що не є повнокомплектними, тобто відсутні деякі класи, а по-друге, більшість наявних класів є малокомплектними, тобто наповнюваність класів нижча нормативної, що не дає можливості ділити їх на підгрупи. Таким чином, предмети варіативної складової обираються не учнями з метою підвищення рівня їхньої самореалізації, а керівництвом шкіл із метою корегування штатного розпису.

Щоб подолати цю проблему, необхідно створювати опорні школи, як для учнів міських шкіл, так і для дітей з сільської місцевості, причому окремі на кожному освітньому рівні. Тому виникає необхідність переформатування діючих шкіл та їх об'єднання за освітніми рівнями, що дасть можливість збільшити кількість паралельних класів, а отже, розширить можливості вибору предметів варіативної складової навчального плану. Окрім того, важливість створення опорних (базових) шкіл за освітніми рівнями визначається ще й необхідністю напрацювання досвіду реалізації предметів варіативного складника навчального плану, що дозволить поширювати його у школи, де відсутні паралельні класи, а це насамперед сільські школи.

Не менш важливим чинником формування ініціативної, творчої, креативної особистості є зміст освіти та його обсяг. "Сьогодні у нас дві проблеми у навчанні. Перша – це перевантаженість предметами. Однозначно такого обсягу не може бути. І друга проблема – те, що ми даємо суто навчальний матеріал. Випускник нашої української школи не вміє застосувати набуті знання в житті. Він, як фарширована риба, розумієте? Нібито і риба, але не плаває" [6, с. 3]. Так сформулювала базові проблеми сучасної школи міністр освіти і науки України Лілія Гриневич.

Звідси постає завдання: по-перше, розвантажити навчальні програми, виділити тільки ті взаємозв'язки (той зміст), що має загальноосвітній характер, по-друге, закцентувати увагу на розвитку креативного, критично-аналітичного мислення. Це може бути досягнуто за умови переходу на нові технології освіти, що змінюють характер освітньої діяльності, перетворюють його з репродуктивного процесу засвоєння готових знань у творчий процес їх здобуття.

Звідси постає необхідність підготовки вчителя з новим педагогічним мисленням, орієнтованого на формування ініціативності, креативності, творчості, як якостей особистості, в навчальному процесі.

Тому виникає необхідність сформулювати визначення, що дало б змогу розробити методику їх формування в навчальному процесі. Найбільш ґрунтовним та узагальнювальним, на нашу думку, є визначення, яке характеризує ініціативність, креативність, творчість як здатність активно використовувати знання, вміння, навички в нетрадиційних, нетипових, нестандартних умовах. Виходячи з означеного визначення, процес формування творчості як якості особистості необхідно розглядати, як процес підготовки майбутнього вчителя до певного характеру пізнавальної діяльності, що охоплює також активність та інноваційність. І, як будь-який процес, він має свої етапи організації пізнавальної діяльності, базовими серед них є: репродуктивний, інтерпретуючий і творчий. Кожен із них передбачає реалізацію певних завдань.

Репродуктивний – передбачає розвиток здатності відтворювати, повторювати, копіювати. Отже, на даному етапі освітній процес необхідно наповнювати завданнями, пов'язаними з формуванням розуміння взаємозв'язків, на яких відбувається педагогічна взаємодія.

Інтерпретуючий – спрямований на формування здатності переносити отримані знання, вміння та навички за зразком, за аналогією, за штампом, за стандартом. Тобто вносити в цей процес елементи новизни. На даному етапі студенту доцільно пропонувати завдання, пов'язані з розробленням прикладів реалізації розглядуваних взаємозв'язків.

Творчий – пов'язаний із формуванням здатності до розв'язання проблемних ситуацій, проблемних завдань на основі нових ідей, нових технологій. На цьому етапі студент повинен бути включений у систему розроблення власних технологій розв'язання проблемних педагогічних завдань. Наше дослідження дає підставу стверджувати, що характер діяльності студента потребує змін, а організація освітнього процесу – урахування низки умов, зокрема:

а) пропедевтичного характеру лекційного курсу, що розкривав би стратегію в опрацюванні навчального матеріалу;

б) розроблення структури семінарських занять, що передбачала б:

– постановку завдань, пов'язаних із аналізом низки поглядів та визначень;

– розкриття, аргументацію та характеристику власних поглядів та прикладів їх реалізації;

– постановку завдань із розроблення студентами запитань, що мають стимулювати пізнавальну активність учнів у практиці роботи вчителя початкової школи;

в) підготовки узагальнювальних творчих робіт по курсу.

Такий підхід сприятиме не наповненню студента готовими знаннями, а залученню до глибокого аналізу навчальної інформації та самостійного пошуку відповіді на проблемні питання з метою засвоєння форм організації творчої пізнавальної діяльності та перенесення її у початкову школу.

Висновки і пропозиції. Таким чином, формуванню ініціативної, креативної, творчої особистості буде сприяти:

а) переформатування шкіл за окремими освітніми рівнями, що забезпечить можливості вибору предметів варіативної частини навчального плану конкретним учнем, а отже, підвищенню рівня його мотивації та самореалізації в освітній діяльності;

б) розвантаження навчальних програм, виділення тільки тих взаємозв'язків (того змісту), що має загальноосвітній характер;

в) перехід на нові технології освіти, що змінюють характер освітньої діяльності, перетворюють його з репродуктивного процесу засвоєння готових знань у творчий процес їх здобуття.

г) підготовка вчителя з новим педагогічним мисленням, орієнтованого на формування ініціативності, креативності, творчості, як якостей особистості, в навчальному процесі.

Список літератури:

1. Сковорода Г. Твори: у 2 т. [2-е вид,виправ.] К.: ТОВ «Видавництво «Обереги», 2005. Т. 1. 327 с.
2. Шапар В.Б. Психологічний тлумачний словник. Х.: Прапор, 2004. 640 с.
3. Левківський М.В. Історія педагогіки: навч. посібн. М.В. Левківський, О.М. Микитюк [за ред. М.В. Левківського]. Харків: «ОВС», 2002. – 240 с.
4. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. К.: Рад. шк., 1988. 272 с.
5. Творчість – Вікіпедія. [Електронний ресурс]. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Творчість (дата звернення: 27.01.2019).
6. Нова українська школа. [Електронний ресурс]. URL: https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola (дата звернення: 24.02.2019).

Решетняк В.Ф.
Глуховский национальный педагогический университет
имени Александра Довженко

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ КАК ЦЕЛОСТНЫЙ ПРОЦЕСС

Аннотация
В статье рассматривается проблема формирования инициативной, творческой, креативной личности учащегося как целостного процеса, который включает систему, структуру, содержание и технологии образовательной деятельности и базируется на стратегии Новой украинской школы. Акцентируется внимание на особенностях подготовки учителя к реализации личностно ориентированной модели образования.
Ключевые слова: формирование, инновация, креативность, творчество, стратегии, принцыпы, технологии.

Reshetnyak V.F.
Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University

FORMINGA PRIMARY SCHOOL PUPIL'S CREATIVE PERSONALITY AS A TOTAL PROCESS

Summary
The article deals with the issue of forming a pupil's initiative and creative personality as a holistic process that encompasses the system, structure, content and technologies of educational activity and is based on the strategy of the New Ukrainian School. The attention is paid to the peculiarities of training a teacher for the implementation of a personally oriented educational model.
Keywords: forming, innovation, creativity, strategies, principles, technologies.

УДК 373.036.5

ВИХОВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сіваш Т.Д.
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

В статті проаналізовано поняття «творчість», «творчі здібності», «творча особистість» з погляду філософії, педагогіки та психології. Автор пропонує шляхи, що сприятимуть активізації творчої діяльності учнів початкової школи. Визначено важливу роль розвитку дивергентного мислення у процесі виховання творчої особистості, а також описано основні його характеристики. Окреслено педагогічні принципи та шляхи формування творчої особистості молодшого школяра.
Ключові слова: творчість, творча діяльність, творча особистість, виховання творчості.

Постановка проблеми. Одним із головних завдань сучасної освіти України є виховання творчої особистості, адже вона значно краще й легше пристосовується до побутових, соціальних і виробничих умов, ефективніше їх використовує та змінює відповідно до власних уподобань, переконань тощо. І тому важливу роль відіграє творче виховання, в основу якого потрібно покласти використання різних засобів, підходів до розвитку дитини, орієнтованих на досягнення оригінального результату. Адже ще В. Сухомлинський зазначав: «...без творчого життя особистість не може бути вихованою, без творчості немислимі духовні, інтелектуальні, естетичні взаємовідносини» [17, с. 436]. Саме творчість стимулює розвиток мислення, інтересів, дослідницьку діяльність.

Розвиток творчих здібностей є важливою умовою процесу культурного розвитку суспільства і виховання людини. Творча діяльність учнів сприяє формуванню їхніх морально-естетичних і вольових якостей, оскільки у процесі розв'язання творчих завдань діти виробляють уміння критично ставитись до тривіального, вчаться дискутувати, відстоювати власну думку тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Орієнтація навчально-виховного процесу на розвиток творчих здібностей особистості має давні традиції у педагогіці, починаючи ще з античної (грецької, спартанської, римської) системи виховання. Пильну увагу приділяли їй К. Ушинський, С. Русова, А. Макаренко, В. Сухомлинський та інші. Тенденції особистісної орієнтації розвитку системи освіти підтверджені результатами досліджень сучасних вітчизняних і російських психологів (Г. Балл, Л. Виготський, Г. Костюк, С. Максименко, В. Моляко, Л. Шрагіна) і педагогів (І. Бех, І. Волощук, О. Грушко, І. Зязюн, В. Клименко, А. Машталір, О. Савченко, О. Філінчук).

Виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Дослідники аналізують різні аспекти проблеми творчих здібностей, їх природи, компонентного складу, критеріїв і показників розвитку, методів і прийомів формування. Більшість із цих питань досі залишаються дискусійними, що свідчить про складність та багатозначність природи цього феномена.

Мета статті полягає у визначенні справжньої психолого-педагогічної сутності дефініцій «творчість», «творчі здібності», «творча особистість».

Виклад основного матеріалу. Український педагогічний словник за редакцією С. Гончаренка визначає творчість як «продуктивну людську діяльність, здатну породжувати якісно нові матеріали та духовні цінності суспільного значення»[6, с. 326]. Новизна, яка виникає в результаті творчої діяльності, може мати як об'єктивний, так і суб'єктивний характер. Об'єктивна цінність визнається за такими продуктами творчості, в яких відкриваються невідомі закономірності навколишньої дійсності, встановлюються та пояснюються зв'язки між явищами, які вважаються непов'язаними між собою. Суб'єктивна цінність продуктів творчості має місце тоді, коли продукт творчості новий не сам по собі, об'єктивно, а новий для людини, яка його створила. Такими є продукти дитячої творчості в області малювання, ліплення, складання віршів і пісень. Отже, творчість – це діяльність, результатом якої є нові матеріальні та духовні цінності, найвища форма психічної активності, самостійності, здатність створювати щось нове, оригінальне. У результаті творчої діяльності формуються та розвиваються творчі здібності.

Творчі здібності, або креативність – інтелектуально-евристичні здібності (здібність генерувати нові ідеї, висовувати гіпотези, фантазувати, бачити суперечності, асоціативно мислити, переносити знання і вміння в нові ситуації – компоненти творчих здібностей, що забезпечують створення нового творчого продукту) [13, с. 53–54]. Е. Торренс під креативністю розумів здатність до загостреного сприйняття недоліків, прогалин у знаннях, дисгармонії. У структурі творчої діяльності він виділяв: сприйняття проблеми; пошук рішень; висування та формування гіпотез; перевірку гіпотез; модифікацію гіпотез; знаходження результатів [19, с. 164]. У творчій

© Сіваш Т.Д., 2019

діяльності важливу роль відіграють такі фактори, як особливості темпераменту, здатність швидко засвоювати та породжувати ідеї (некритично ставитися до них); творчі розв'язки приходять у момент релаксації, розсіювання уваги [8, с. 56]. Д. Богоявленська основним показником творчих здібностей виокремлює інтелектуальну активність, яка поєднує у собі 2 компоненти: пізнавальний (загальні розумові здібності) та мотиваційний. Критерієм виявлення творчості є характер виконання людиною запропонованих їй мисленнєвих задач [3, с. 41]. М. Львов визначив, що творчість – це виплеск емоцій, вона не відокремлена від знань та умінь, емоції супроводжують творчість, надихають діяльність людини, підвищують тонус її протікання, роботи людини-творця, надають їй сили. Але пробуджують творчий акт лише строгі, перевірені знання й уміння [12, с. 24]. Таким чином, в загальному вигляді творчі здібності – це індивідуальні психологічні особливості індивіда, які мають відношення до успішності, але не зводяться до знань, умінь і навичок, які вже виробленні у школяра.

Враховуючи те, що елемент творчості може бути присутнім у будь-якому виді людської діяльності, то справедливо говорити не лише про художні, але й про технічні, математичні творчі здібності тощо. Творчі здібності являють собою сукупність багатьох якостей. І питання про компоненти творчого потенціалу залишається до цих пір відкритим, хоч у даний момент існує декілька гіпотез, які стосуються даної проблеми. С. Сисоєва запропонувала визначити креативну особистість як таку, що має внутрішні передумови, котрі забезпечують її творчу активність, тобто не стимульовану ззовні пошукову та перетворювальну діяльність [16, с. 24].

Багато психологів пов'язують здібності до творчої діяльності, передусім, з особливостями мислення. Зокрема, видатний американський психолог Дж. Гілфорд, який займався проблемами людського інтелекту встановив, що творчими особистостям властиве дивергентне мислення [4, с. 36]. Люди, які мають такий тип мислення, під час розв'язування проблеми не концентрують усю свою увагу та зусилля на знаходження одного правильного розв'язку, а починають шукати розв'язання в усіх можливих напрямках для того, щоб роздивитись та обміркувати якомога більше варіантів. Такі люди схильні створювати нові комбінації з елементів, які більшість людей знають і використовують тільки визначеним чином, або формувати зв'язки між двома елементами, які на перший погляд не мають нічого спільного. Дивергентний спосіб мислення характеризується наступними основними особливостями : швидкість, гнучкість, оригінальність, завершеність [19, с. 51].

Відомий дослідник проблеми творчості Я. Пономарьов, опираючись на біографії видатних вчених, винахідників, художників та музикантів виокрем-лює наступні види творчості: здібність бачити проблему там, де її не бачать інші; здібність згортати мисленнєві операції, замінюючи декілька понять одним та використовуючи більш ємні, в інформаційному відношенні, символи; здібність застосовувати навички, набуті при розв'язанні однієї задачі, до розв'язання іншої; здібність сприймати дійсність цілую, не поділяючи її на частини; здібність легко асоціювати віддалені поняття; здібність пам'яті видавати потрібну інформацію в потрібну хвилину; гнучкість мислення; здібність обирати одну з альтернатив розв'язку проблеми до її перевірки; здібність включати відомості у вже сталі системи знань; здібність бачити речі такими, які вони є, виокремлювати об'єкт спостереження з того, що приносить інтерпретацію; легкість генерування ідей; творча уява; здібність удосконалення первинного задуму [15, с. 6–36].

Вчені та педагоги, які займаються розробкою програм та методик творчого виховання на базі ТРВЗ та АРВЗ вважають, що компонентами творчого потенціалу людини виступають наступні здібності: здатність ризикувати; дивергентне мислення; гнучкість у мисленні та діях; швидкість мислення; здатність висловлювати нові оригінальні ідеї; багата творча уява; сприйняття неоднозначності речей та явищ; високі естетичні цінності; розвинута інтуїція [1, с. 39–42]. Аналізуючи вказані вище точки зору з питання про складові творчих здібностей, можна зробити висновок, що незважаючи на різноманітність підходів до визначення, усі дослідники виокремлюють творчу уяву та якість творчого мислення як обов'язкові компоненти творчих здібностей.

Творча особистість володіє високим рівнем знань, потягом до нового, оригінального, вміє відкинути звичайне, шаблонне, їй притаманні творчі здібності, які відповідають творчій діяльності та є умовою її успішного здійснення.

Творча діяльність школяра підвищує його захопленість навчальним процесом, сприяє успішному засвоєнню знань, стимулює інтелектуальні зусилля, упевненість у собі, виховує незалежність поглядів. А. Шумілін [18, с. 53] розглядає окремі способи активізації творчої діяльності: проблемне викладання знань, дискусія, дослідницький метод,творчі роботи учнів, створення атмосфери колективної творчої діяльності під час уроку.

Активізація творчої діяльності сприяє: виключення критики (можна висловлювати будь-яку думку не боячись, що її визнають абсурдною); заохочування найнеочікуваніших результатів асоціацій (чим більш дикою здається ідея, тим краще); вимога, щоб кількість запропонованих ідей була чим більшою; визнання, що висловленні ідеї не є нічиєю власністю, ніхто не має права монополізувати їх;

кожен учасник має право комбінувати ідеї, висловлені іншими, видозмінювати їх, покращувати та удосконалювати.

Формуванню творчої особистості дитини вимагає від вчителя дотримання під час організації навчальної діяльності таких принципів: принцип розвитку (передбачає врахування вікових та індивідуальних особливостей учнів); принцип самодіяльності (має на меті діяльнісний підхід, за якого учні відчувають себе співучасниками навчального процесу, а ідеї вчителя повністю оволодівають ними); принцип самоорганізації (передбачає спонукання учнів до організації свого робочого місця, планування роботи по виконанню навчального завдання, здійснення самоперевірки).

Для того, щоб успішно активізувати творчу діяльність молодших школярів учителю необхідно бачити результативність та продуктивність власної роботи. Для цього необхідно слідкувати за динамікою виявлення творчої діяльності кожної дитини. Елементи творчості та взаємодія елементів відтворення в діяльності школяра, як і в діяльності дорослої людини, необхідно розрізняти за двома характерними ознаками: за результатом (продуктом) діяльності та за способом її перебігу. Зрозуміло, що в навчальній діяльності елементи творчості учнів проявляються, насамперед, в особливостях її перебігу, а саме в умінні бачити проблему, знаходити нові способи розв'язання конкретних практичних та навчальних задач у нестандартних ситуаціях. Творчу діяльність можна стимулювати також через реалізацію між предметних зв'язків, через введення у незвичайну гіпотетичну ситуацію. Слід враховувати, що учні реалізовують весь свій потенціал, коли бачить зв'язок між затраченими зусиллями та отриманим результатом, а тому нагородження є невід'ємною частиною виховання творчої особистості.

Висновки та пропозиції. Таким чином, під творчими здібностями ми розуміємо сукупність властивостей та якостей людини, необхідних для успішного здійснення творчої діяльності, у процесі якої вони дозволяють виконати перетворення, перебудову предметів, явищ, наочних, чуттєвих та мисленнєвих образів, відкривати нове для себе, шукати та приймати оригінальні, нестандартні рішення. Можна зробити висновок, що творча діяльність активізується у сприятливій атмосфері, при доброзичливих оцінках з боку вчителів, заохоченні оригінальних висловлювань. Важливу роль при цьому грають відкриті питання які спонукають школярів до роздумів, до пошуку різноманітних відповідей на одні й ті самі питання навчального плану. Ще краще, якщо самим учням дозволяється ставити подібні питання та відповідати на них.

Список літератури:

1. Альтшуллер Г.С. О психологии изобретательского творчества / Г.С. Альтшуллер, Р.Б. Шапиро // Вопросы психологии. – 1956. –№ 6. – С. 37–49.
2. Білик Т.С. Особливості вивчення величин як засіб творчого розвитку дітей / Т.С. Білик // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб. наук. пр. – Випуск 10(13) / редкол.: Р.С. Гуревич (голова) [та ін.]; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. – С. 111–114.
3. Богоявленская Д.Б. Интелектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленская. – Ростов-на-Дону, 1983. – 274 с.
4. Варій М.Й. Загальна психологія: підручник для студентів психол. і педагог. спеціальностей. – 2-ге вид., випр. і доп. / М.Й. Варій. – К.: «Центр учбової літератури», 2007. – 968 с.
5. Голюк О.А. Характеристика типів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку / Голюк О.А., Пахальчук Н.О. / Наука и инновации в современном мире: образование, воспитание, физическое воспитание и спорт. В 2 книгах. К. 1: монография / [авт. кол.: Безрукова Н.П., Львович И.Я., Преображенский А.П. и др.]. – Одесса: КУПРИЕНКО С.В., 2017. – С. 67–91.
6. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 489 с.
7. Демченко О.П. Спостереження за емоційними реакціями дітей у процесі створення виховних ситуацій / О.П. Демченко // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. – № 5. – Луганськ, 2009. – С.105–114.
8. Загальна психологія: підручник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Либідь, 2005. – 464 с.
9. Карук І.В. Розвиток пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку в процесі експериментальної діяльності / І.В. Карук // Молодий вчений. – 2018. – № 5.2 (57.2), травень. – С. 89–92.
10. Казаручик Г.Н., Сиваш Т.Д., Колесник К.А. Освоение словаря антонимов как условие развития вербального творчества детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Г.Н. Казаручик, Т.Д. Сиваш, К.А. Колесник // Молодий вчений. – 2018. – № 5.1 (57.1). – С. 42–48.
11. Крутій К.Л., Стахова І.А. Природничо-наукова підготовка майбутніх учителів початкової школи засобами STEAM-освіти / К.Л. Крутій, І.А. Стахова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 51 / редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма "Планер", 2018. – С. 391–395.
12. Львов М.Р. Развитие творческой деятельности учащихся на уроках русского языка / М.Р. Львов // Начальная школа. – 1993.– № 1. – С. 21–26.
13. Момот Л. До проблеми формування творчих здібностей у процесі навчання/ Л. Момот, Л. Шелестова. – К.: Педагогіка і психологія. – 1997. – № 2. – С. 53–54.
14. Осадчук С.Ю. Система дистанційної освіти в початковій школі: вимоги до підготовки майбутніх учителів / С.Ю. Осадчук / Комп'ютаційна педагогіка: психолого-педагогічні проблеми, пошуки, рішення: матеріали

Регіональної науково-практичної конференції (14-15 травня, 2013 р.) /Під заг. ред. М.Г. Коляди // Інститут післядипломної освіти інженерно-педагогічних працівників (м. Донецьк) Університету менеджменту освіти. – Донецьк: ІПОІППУМО, 2013. – С. 107–113.
15. Пономарев Я.А. Психология творчества: общая, дифференциальная и прикладная / Я.А. Пономарев, И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов. – М.: Наука, 1990. – 250 с.
16. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості вчителя: навчальний посібник / С.О. Сисоєва. – К.: УСДОУ, 1994.
17. Сухомлинський В.О. Вибрані твори в 5-ти т. / В.О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1977.
18. Шумилин А.Т. Талант и творчество / А.Т. Шумилин // Формирование творческих способностей: сущность, условия, эффективность. Сб. трудов. – Свердловск: СГПИ, 1990. – С. 40–53.
19. Torrance E.P. Growing up creatively gifted: a 22-year longitudinal study / E.P. Torrance // Creative Child and Aduh Quaterly. –1980. – № 5 – P. 148–170.

Сиваш Т.Д.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

ВОСПИТАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация
В статье проанализированы понятия «творчество», «творческие способности», «творческая личность» с точки зрения философии, педагогики и психологии. Автор предлагает пути, способствующие активизации творческой деятельности учащихся начальной школы. Подчеркивается важная роль развития дивергентного мышления в процессе воспитания личности, а также описаны основные его характеристики. Определены педагогические принципы и пути формирования творческой личности младшего школьника.
Ключевые слова: творчество, творческая деятельность, воспитание творчества.

Sivash T.D.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

EDUCATION OF CREATIVE PERSONALITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE PRIMARY SCHOOL

Summary
The article analyzes the notion of "creativity", "creation of ability", "creative individuality" from the point of view of philosophy, pedagogy and psychology. The author suggests ways to enhance the creative activity of elementary school students. The important role of development of divergent thinking in the process of revealing the creative personality is determined, as well as its main characteristics are described. The pedagogical principles and ways of formation of a young person's student's creative personality are outlined.
Keywords: creativity, creative activity, creative ability, creative personality, education of creativity.

УДК 376:353:3.071("19"/91"19")

ОСОБЛИВОСТІ ОСВІТНЬОЇ, КОРИГУЮЧОЇ І РОЗВИВАЮЧОЇ РОБОТИ У СПЕЦІАЛЬНІЙ ШКОЛІ РІЗНИХ ТИПІВ У 1991-2000 РР. НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ

Шевченко С.М.
Інститут педагогіки НАПН України

В статті здійснено аналіз особливостей навчально-виховного процесу в спеціальних навчальних закладах, який здійснюється за спеціальними навчальними планами і програмами в комплексі з корекційно-відновлювальною та лікувально-профілактичною роботою; показано вирішення питання дітей з особливими потребами соціальної адаптації в суспільство у 1991-2000 рр. незалежної України. Проаналізовано роботу спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів щодо реалізації права на рівний доступ до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами. Виокремлено, те що спеціальна загальноосвітня школа-інтернат для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку є державним загальноосвітнім навчально-виховним і корекційно-відновлювальним закладом освіти, який задовольняє потреби дітей з вадами у фізичному або розумовому розвитку у загальній освіті, соціальній допомозі і реабілітації.
Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, соціальна допомога, реабілітація, корекційно-розвивальна робота, соціально-освітній простір, спеціальні загальноосвітні школи (школи-інтернати).

Постановка проблеми. Характерною особливістю сьогодення є реконструювання системи спеціальної освіти на демократичних і гуманістичних засадах, створення в країні альтернативних моделей психолого-педагогічної підтримки, механізмів для вільного вибору форм навчання дітей, рівня і діапазону освітніх потреб. В основу підходу покладено два принципи: не відривати дитину від сім'ї й суспільства, коли це можливо, і сприяти природному процесу її соціалізації; розробити та апробувати додаткові моделі спеціальної освіти та надати батькам дітей з особливостями психофізичного розвитку можливість вибору форм і видів майбутньої освіти дитини.

За останні роки у більшості країн Західної та Центральної Європи відбулися докорінні зміни у законодавстві, які стосуються спеціальної освіти. Відповідно до Загальної Декларації ООН про права людини, що була прийнята Організацією Об'єднаних Націй 10 грудня 1948 року, яка проголосила рівність прав усіх людей без винятку, у 1993 році Генеральною Асамблеєю ООН прийнято стандартні правила рівних можливостей осіб із вадами розвитку. Значною стала Саламенкська декларація та «Програма дій щодо освіти дітей з особливими потребами», одностайно ухвалена на Всесвітній конференції «Освіта для дітей з особливими потребами: доступність і якість» (1994).

Нова методологія спеціальної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку обґрунтована у «Концепції спеціальної освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку на найближчі роки і перспективу» (1996), «Концепції реабілітації дітей з обмеженими фізичними чи розумовими можливостями» (1998), «Концепції державного стандарту спеціальної освіти» (1999), «Проекті державного стандарту спеціальної освіти» (2004). Конституція України у ст. 53 гарантує всім громадянам право на освіту. Водночас окремі законодавчі акти, хоча й побудовані на демократичних засадах, містять певні суперечності. Зокрема, Закон України «Про загальну середню освіту» містить доволі контраверсійне твердження про дітей з особливими потребами: «Зарахування та добір дітей для навчання у спеціальних загальноосвітніх школах (школах-інтернатах), їх переведення з одного типу таких навчальних закладів до іншого проводиться за висновком відповідних психолого-медико-педагогічних консультацій у порядку, встановленому Міністерством освіти України. Якщо батьки або особи, які їх замінюють, усупереч висновку відповідної психолого-медико-педагогічної консультації відмовляються направляти дитину до відповідної спеціальної загальноосвітньої школи (школи-інтернату), навчання дитини проводиться за індивідуальною формою» [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз результатів наукових досліджень останніх років, висвітлених у працях Л. Андрушко, В. Бондаря, А. Гаврилова, А. Колупаєвої, С. Миронової, М. Сварніка, В. Сіньова, Н. Софії, О. Хохліної, Т. Сак, В. Шевченка та інших, дозволив узагальнити досвід організації корекційного навчання в закладах освіти різного типу (спеціальні загальноосвітні навчальні заклади, навчально-реабілітаційні центри).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У нашій країні, як і в усьому світі, з різних причин зростає кількість дітей із відхиленнями у розвитку. Останнім часом міжнародна спільнота запропонувала використовувати для дітей із порушеннями термін **«діти з особливими освітніми потребами»**, який стосується однаковою мірою як інвалідності у важкій формі, так і середніх за ступенями порушень. До них належать: порушення слуху (глухі, зі зниженим слухом); порушення зору (сліпі, зі зниженим зором); порушення мовлення; порушення опорно-ру-

© Шевченко С.М., 2019

хового апарату ЦЩП); розумова відсталість; затримка психічного розвитку [2].

Для реалізації основних положень Концепції ООН про права дитини, забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей спеціальне навчання в нашій країні здійснюється у спеціальних школах (школи-інтернати). Зазначимо, що нині офіційно прийнята в державі інтернатна модель перестає бути єдиним і обов'язковим типом закладу, в якому діти з особливостями психофізичного розвитку вчаться відокремлено та ізольовані від соціуму. У батьків і учиш з'явилася можливість вибору різних форм навчання (індивідуальне в домашніх умовах, у спеціальній школі, школі-інтернаті, навчально-реабілітаційному центрі, спеціальному класі при загальноосвітній школі, дитсадку-школі, у формі екстернату тощо). Але це не повною мірою задовольняє рівність прав на освіту дітей, які мають особливості психофізичного розвитку, не завжди відповідає їхнім запитам і суспільним потребам. Відповідно до практики європейських країн зазначено, що «більшість із цих учнів можуть навчатися в загальноосвітніх школах за моделлю інклюзивної освіти. Використання такої моделі означає надання якісних освітніх послуг школярам з особливими потребами у звичайних класах (групах) загальноосвітніх навчальних закладів за умови відповідної підготовки вчителів і підтримки сімей» [2, с. 1]. Крім того, на практиці застосовуються різні моделі організації навчання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема: медична – розглядає вади розвитку як хворобу; психологічна – порушення психофізичного розвитку розглядається з точки зору характеристики особистості; соціальна модель – все більше набуває визнання в наш час, розглядає здоров'я як соціальну проблему. Проте, незалежно від часу кожна із зазначених моделей спрямована на зміну ставлення суспільства до людей з вадами психічного та (або) фізичного розвитку.

Мета статті: висвітлити особливості навчально-виховного процесу в спеціальних навчальних закладах, який здійснюється за спеціальними навчальними планами і програмами в комплексі з корекційно-відновлювальною та лікувально-профілактичною роботою у 1991-2000 рр. незалежної України.

Виклад основного матеріалу. За останні роки в системі спеціальної освіти для дітей з особливостями психофізичного розвитку відбулися якісні зміни. Зокрема, в спеціальних школах для сліпих, слабозорих, глухих, слабочуючих дітей та дітей з церебральним паралічем передбачено 13-річний термін навчання: початкова школа – 1-4 ті класи, основна школа – 5-10 ті класи, старша школа – 11-13-ті класи. Для дітей з тяжкими порушеннями мовлення, порушеннями психологічного розвитку та розумовою відсталістю термін навчання становить 10 років: 1-4-ті класи – початкова школа, 5–10-ті класи – основна школа. Для всіх дітей, які не отримали відповідної дошкільної освіти, у структурі спеціальних шкіл (шкіл-інтернатів) передбачено підготовчі класи, основна мета яких – підготовка дітей до навчання в школі.

Державний стандарт загальної початкової освіти дітей з особливостями фізичного та (або) психічного розвитку є комплексний нормативний документ, що визначає зміст освітніх галузей та базовий навчальний план, обов`язковий для всіх типів спеціальних закладів, незалежно від їх належності (державних, комунальних, приватних, благодійних) та типу. Базовий навчальний план є складовою частиною Державного стандарту початкової загальної освіти, що визначає: структуру початкової освіти й перелік освітніх галузей; погодинне співвідношення між освітніми галузями; загальнорічну кількість годин; гранично допустиме навантаження учнів [3].

У базовому навчальному плані виділяється інваріантна та варіативна складові змісту освіти. Інваріантна складова державного компонента змісту освіти містить обов'язкові навчальні галузі загальнокультурного і загальнодержавного значення та компенсаторно-корекційний компонент, визначає мінімальну кількість відведених для їх опанування навчальних годин. Варіативна складова реалізує особливі потреби, пізнавальні інтереси і нахили учнів, відображає специфіку конкретного закладу, корекційну спрямованість у навчанні, своєрідність регіону, його історію та культуру, національні традиції. Вона забезпечує реалізацію індивідуального підходу до кожного учня. Так, наприклад, удосконалення змісту освіти дітей з порушеннями слуху зумовлено кардинальними змінами цілей і цінностей шкільної освіти на державному рівні. Вироблення освітніх стандартів, програм, підручників, забезпечення альтернативних можливостей для здобуття освіти відповідно до індивідуальних потреб і здібностей мають визначальне значення для інтеграції глухих людей у сучасне суспільство. На думку Борщевської Л., «існуючі в Україні загальноосвітні спеціальні школи для глухих дітей і дітей зі зниженим слухом, здійснюючи корекційнорозвивальну та компенсаторнореабілітаційну роботу, забезпечують базову середню освіту, що відповідає державному цензовому рівню освіти. Тому зміст навчання і вимоги до навчальних досягнень учнів із порушеннями слуху повинні бути зорієнтовані на рівень загальноосвітньої підготовки учнів без сенсорних порушень і водночас враховувати особливості їхнього психофізичного розвитку» [1].

У цілому навчально-виховна та корекційно-розвиткова робота є складовою режиму спеці-

ального загальноосвітнього навчального закладу, додержання якого є обов'язковим для усіх працівників. Режим роботи школи (школи-інтернату) складається з урахуванням специфіки його функціонування (цілодобовий – для спеціальної школи-інтернату, подовженого дня – для спеціальної школи), з урахуванням психофізичних особливостей учнів (вихованців), санітарно-гігієнічних вимог.

Відповідно до Типових навчальних планів у спеціальній школі (школі-інтернаті) залежно від її виду проводиться корекційно-розвиткова робота з предметно-практичного навчання, лікувальної фізкультури, ритміки, соціально-побутового, просторового орієнтування, розвитку мовлення (формування вимови і мовлення), слухового, зорового, дотикового сприймання, комунікативної діяльності з метою корекції первинних і вторинних відхилень у розвитку учнів, створення сприятливих умов для здобуття повної загальної середньої освіти, професійно-трудової підготовки, подальшої соціалізації учнів (вихованців).

Корекційні заняття, індивідуальні або групові, проводяться учителями з урахуванням особливостей розвитку учнів (вихованців). У спеціальній школі (школі-інтернаті) для дітей зі зниженим зором, сліпих особлива увага приділяється визначенню оптимальних можливостей практичного використання зорової функції кожним учнем (вихованцем) шляхом дозування зорового та фізичного навантажень, особливостей сприймання наочно-дидактичного матеріалу, комплексу вправ зорової гімнастики.

Відповідно до «Положення про спеціальну загальноосвітню школу-інтернат (школу, клас) України для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку» (1993) зазначено:

– у спеціальній школі (школі-інтернаті) для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату особлива увага приділяється медичному контролю за дотриманням рухового та ортопедичного режиму на уроках та в позаурочний час;

– у спеціальних школах (школах-інтернатах) для дітей з тяжкими порушеннями мовлення, з порушеннями психічного розвитку, для розумово відсталих дітей особлива увага приділяється лікувально-профілактичній і корекційно-розвитковій роботі з урахуванням клінічних проявів захворювань та психологічних особливостей учнів (вихованців), що зумовлюють труднощі в навчанні;

– комплексне відновлювальне лікування в спеціальній школі (школі-інтернаті) проводиться за методиками медико-соціальної реабілітації, рекомендованими Міністерством охорони здоров'я України, та відповідно до індивідуальних програм реабілітації дитини-інваліда (для дітей-інвалідів);

– медична корекція основної вади розвитку передбачає специфічну медикаментозну фізіокліматотерапію, спеціальну лікувальну фізкультуру, застосування відповідного обладнання (оптичного, звукопідсилювального, ортопедичного);

– у спеціальній школі (школі-інтернаті) для дітей з порушеннями зору, крім зазначених, передбачаються й такі види лікувально-відновлювальної роботи: консервативне, плеоптичне і плеопто-ортоптичне лікування; підбір оптичних засобів корекції, спеціальні заняття з розвитку зорового сприймання;

– у спеціальній школі (школі-інтернаті) для дітей з порушеннями опорно-рухового апарату комплексне відновлювальне лікування передбачає систему реабілітаційних заходів (лікувальна фізкультура, масаж, фізіобальнеокліматотерапія, корекційні заняття в басейні тощо) для забезпечення відновлення і розвитку резервних і компенсаторних можливостей організму;

– у відновлювальному медикаментозному лікуванні загальної недостатності нервової системи та психічного стану учнів (вихованців) спеціальних шкіл (шкіл-інтернатів) для розумово відсталих дітей, дітей з порушеннями психічного розвитку здійснюється раціональна психотерапія із застосуванням реабілітаційних, у т. ч. не медикаментозних методик, спрямованих на відновлення не тільки рухових функцій, але й психіки та мовлення, з метою максимально можливої соціальної адаптації та ранньої профорієнтації учнів (вихованців);

– у спеціальній школі (школі-інтернаті) для дітей зі зниженим слухом, глухих особлива увага приділяється лікувально-профілактичній і корекційно-розвитковій роботі, спрямованій на максимальне збереження та розвиток залишкового слуху, мовлення дітей, спостереженням за динамікою розвитку слухової функції учнів з аудіометричним та аудіологічним обстеженням [4].

Щодо удосконалення змісту початкової освіти учнів із порушеннями слуху (глухих і зі зниженим слухом) науковці спиралися на сучасне наукове розуміння компенсації та корекції соціальної адаптації дитини, розвиток збереженого чуттєвого сприймання, психічних функцій, формування нових механізмів пізнання, мовленнєвої та комунікативної діяльності [1, с. 1].

Однією з важливих проблем під час навчання глухих учнів було формування вмінь і навичок сприймання мовлення, що базовані на використанні залишків слуху й активізації збережених аналізаторів. Як зазначає Борщевська Л., «за даними функціональної діагностики, при порушенні слуху дуже рідко зустрічаються випадки повної глухоти. У переважної більшості дітей є певні залишки слуху, що при цілеспрямованій корекційній роботі розвиваються і дають можливість за допомогою звукопідсилювальної апаратури роз-

пізнавати окремі звуки, склади, контури слів усного мовлення. Сприймати усне мовлення дитині допомагає також зоровий аналізатор. Вона за артикуляцією того, хто до неї звертається, отримує й уточнює певну інформацію про зміст повідомлення. Розуміння усного мовлення передбачає також наявність у глухої дитини вмінь і навичок аналізу інформації, прогнозування її змісту» [1, с. 1]. Тому у нових програмах з рідної мови, складених відповідно до змісту Державного стандарту початкової освіти глухих учнів, було запропоновано цілу систему корекційного навчання, в основу якої покладено формування у дітей універсальних умінь, навичок і прийомів, потрібних для розуміння, розпізнавання та прогнозування усного мовлення з використанням слухозоровібраційного сприймання. Зазначимо, що така робота починалася з перших днів навчання глухої дитини в школі, і її ефективність забезпечувала не тільки повноцінне спілкування учнів, але й продуктивність засвоєння знань, умінь і навичок з кожного навчального предмета.

Як зазначає дослідник «під час розроблення змісту та державних вимог до рівня загальноосвітньої підготовки учнів зі зниженим слухом науковці виходили зі специфічних цілей і завдань спеціальної школи, згідно з якими рідна мова для цих дітей була провідним предметом, від якості засвоєння якого залежала можливість опанування переважної більшості навчальних курсів у молодших класах. Тому першочерговими завданнями навчання учнів молодших класів було подолання мовленнєвого недорозвитку та пов'язаних з ним відхилень у пізнавальній діяльності» [1, с. 1].

Для розв'язання цих завдань у навчанні дітей зі зниженим слухом мови реалізувався принцип комунікативної спрямованості занять, який передбачав засвоєння мовного матеріалу безпосередньо у процесі його використання у спілкуванні під час читання і письма, що сприяв накопиченню активного словника, практичному оволодінню граматичними закономірностями мови. Засвоєння мови і мовлення у процесі мовленнєвої діяльності забезпечував формування понять, що становлять змістову сторону мислення [1].

Таким чином, однією з особливостей освітньої, коригуючої і розвиваючої роботи у спеціальній школі для дітей з порушеннями розвитку належало змісту оновлених програм, зокрема корекційнорозвивальній роботі. Це зумовлено потребою здійснювати у процесі навчання дітей зі зниженим слухом корекцію мовленнєвого запасу, який вони накопичували поза спеціально організованим процесом; систематично здійснювали роботу над помилками у самостійному мовленні учнів, що було важливим засобом подолання мовленнєвого недорозвитку та формування самоконтролю. Крім того, значна увага приділялася і розвиткові слухового сприймання, роботі над звуковимовою, читанню з губ, що сприяла створенню слухозорової основи формування та вдосконалення мовлення школярів. у робочому навчальному плані для дітей зі зниженим слухом конкретизувався варіативний складник Базового навчального плану. Зокрема, варіативний складник передбачав години, які можна використати додатково на вивчення предметів / освітніх галузей інваріантного складника, індивідуальні консультації та групові заняття з учнями. Отже, варіативність змісту початкової освіти щодо дітей зі зниженим слухом реалізовувався і через запровадження в навчальних програмах 20% резервного часу, що створював простір для задоволення освітніх потреб учнів, вирівнювання їхніх досягнень, розвитку наскрізних умінь тощо [3, с. 9].

Підводячи підсумки, зазначимо, що в оновленому змісті початкової освіти дітей із порушеннями слуху відображено корекційну спрямованість навчання, визначені вимоги до мінімального рівня знань, умінь і навичок учнів кожної категорії, що відповідають їхнім потенційним можливостям і забезпечують підґрунтя для успішного навчання в середніх і старших класах.

Висновки і пропозиції. Таким чином, особливості освітньої, коригуючої і розвиваючої роботи у спеціальній школі різних типів у 1991-2000 рр. незалежної України показали, що спеціальна загальноосвітня школа-інтернат (школа) для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку була державним загальноосвітнім навчально-виховним і корекційно-відновлювальним закладом освіти, який задовольняв потреби дітей з порушеннями у фізичному або розумовому розвитку у загальній освіті, соціальній допомозі і реабілітації. Названі базові законодавчі документи були спрямовані на створення державної системи допомоги дітям із вадами в розвитку та дітям-інвалідам, сприяння подальшому розвитку й удосконаленню питань організації соціально-педагогічної роботи з підлітками з особливими потребами. Для них навчально-виховний процес будувався на педагогічно обгрунтованому виборі педагогами змісту, форм і методів навчання і виховання, які забезпечували одержання учнями необхідних знань, корекцію вад їхнього психофізичного розвитку, підготовку до самостійного життя; реалізувалася ідея соціалізації особистості.

Проведене дослідження не вичерпує всіх проблем, пов'язаних із розвитком навчально-виховних закладів для дітей із особливими освітніми потребами в умовах незалежної України, але й має прогностичні тенденції щодо вдосконалення цілої системи спеціальних навчальних комплексів соціально-педагогічними працівниками для дітей з особливими потребами.

Список літератури:

1. Борщевська Л.В. Психолого-педагогічні засади диференціації змісту навчання молодших школярів із порушеннями слуху / Л.В. Борщевська // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: зб. наук. праць. – С. 100. – Режим доступу : http://ap.uu.edu.ua/article/557
2. Організація навчання дітей з особливими освітніми потребами. Методичні рекомендації. Режим доступу: http://inclusive.ostriv.in.ua/publication/code-45DC7FCFE495F/list-291552A0F27
3. Освітні закони України. Сучасна освітня нормативно-правова база. – С. 9. – Режим доступу: https://studopedia.org/6-114215.html
4. Положення про спеціальну загальноосвітню школу-інтернат (школу, клас) України для дітей з вадами фізичного або розумового розвитку. № 136 від 13.05.1993 р. Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/go/z1219-08

Шевченко С.Н.
Інститут педагогики НАПН Украины

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ, КОРРИГИРУЮЩЕЙ И РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ В СПЕЦИАЛЬНОЙ ШКОЛЕ РАЗЛИЧНЫХ ТИПОВ В 1991-2000 ГГ. В НЕЗАВИСИМОЙ УКРАИНЕ

Аннотация
В статье осуществлен анализ особенностей учебно-воспитательного процесса в специальных учебных заведениях, который осуществляется по специальным учебным планам и программам в комплексе с коррекционно-восстановительной и лечебно-профилактической работой; показано решения вопроса детей с особыми потребностями социальной адаптации в общество в 1991-2000 гг. независимой Украины. Проанализирована работа специальных учебных заведений по реализации права на равный доступ к качественному образованию детей с особыми образовательными потребностями. Выделены, то специальная общеобразовательная школа-интернат для детей с недостатками физического или умственного развития является государственным общеобразовательным учебно-воспитательным и коррекционно-восстановительным учебным заведением, которое удовлетворяет потребности детей с недостатками в физическом или умственном развитии в общем образовании, социальной помощи и реабилитации.
Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями, социальная помощь, реабилитация, коррекционно-развивающая работа, социально-образовательное пространство, специальные общеобразовательные школы (школы-интернаты).

Shevchenko S.M.
Institute of Pedagogy of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

FEATURES OF EDUCATIONAL, CORRECTING AND DEVELOPING WORK AT A SPECIAL SCHOOL OF DIFFERENT TYPES IN 1991-2000 IN INDEPENDENT UKRAINE

Summary
The article analyzes the characteristics of the educational process in special educational institutions, which is carried out according to special curricula and programs in conjunction with remedial and rehabilitation and treatment-and-prophylactic work. Shows the solution of the issue of children with special needs of social adaptation in society in 1991-2000. independent Ukraine. The work of special educational institutions on the realization of the right to equal access to quality education for children with special educational needs has been analyzed. Highlighted, then a special general education boarding school for children with physical or mental disabilities is a state general education and correctional and remedial educational institution that meets the needs of children with physical or mental disabilities in general education, social assistance and rehabilitation.
Keywords: children with special educational needs, social assistance, rehabilitation, correctional and developmental work, social and educational space, special secondary schools (boarding schools).

РОЗДІЛ 2
ЗМІСТ І ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ В ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ОСВІТНІЙ ПРОСТІР

УДК 027.7:378.015.31

ІНФОРМАЦІЙНО-БІБЛІОТЕЧНИЙ ПРОСТІР ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Білоус В.С.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

У статті показано важливість формування творчої особистості. Виокремлено проблему формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти. Акцентовано увагу на діяльність бібліотеки у контексті освітянських вимог сьогодення. Висвітлено досвід університетської книгозбірні, яка сприяє розвитку творчої особистості майбутнього вчителя. Відображено основні форми бібліотечної роботи на допомогу ефективності виконання даного завдання.
Ключові слова: творча особистість педагога, професійна компетентність, дошкільна і початкова освіта, Вінницький педуніверситету, бібліотека, інформаційно-бібліотечний простір, інформаційна культура, культурно-просвітницька робота.

Постановка проблеми. Глобалізація світу, входження до європейського простору зумовлюють оновлення підходів та докорінних змін у системі сучасної освіти, що позначається на трансформації педагогічних ідей та теорій щодо головної рушійної сили освіти – педагога як професіонала та особистості. У державних документах, що регулюють процес навчання, проблемі розвитку особистості приділяється чимало уваги, зокрема наголошено на необхідності створення умов для розвитку і творчої самореалізації. Саме тому однією з найактуальніших проблем сьогодення є формування творчої, всебічно розвиненої особистості педагога. Актуальність проблеми аргументована її важливістю в нових умовах компетентнісної освіти. У розрізі проблеми головне завдання вбачається у підготовці конкурентоспроможного, компетентного спеціаліста в галузі освіти відповідно до потреб сучасного суспільства, що передбачає розвиток їхніх творчих можливостей [9, с. 29]. Особлива увага приділяється проблемі формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти, на якого покладено важливе завдання. Саме ними закладається фундамент підготовки до життя, забезпечується інтелектуальне, духовне й фізичне становлення особистості [11, с. 232], майбутнього нашої країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою формування особистості педагога, цілісності його професійно-педагогічної підготовки, вивченням специфіки розвитку його творчості та творчо-креативних якостей переймалися провідні вчені О. Антонова, І. Бех, В. Бондар, С. Вітвицька, О. Дубасенюк І. Зязюн, В. Моляко, Н. Ничкало, О. Пєхота,О. Пометун, В. Семиченко, С. Сисоєва, В. Сластьонін, Т. Поніманська та інші. Актуальність проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій, становлення й розвитку творчого потенціалу майбутнього педагога, формування професійної компетентності фахівців дошкільної та початкової освіти займають важливе місце у наукових дослідженнях А. Богуш, О. Голюк, В. Захарченко, К. Крутій, Н. Лазаренко, І. Луценко, О. Павлик та інших. Питання формування мовної особистості молодших школярів з використанням інформаційних технологій у процесі літературно-творчої діяльності, технології творчого розвитку дошкільнят та молодших школярів висвітлюють у наукових публікаціях та впроваджують у навчальний процес Н. Родюк та І. Лапшина [7].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Якість вирішення поставлених перед системою освіти стратегіч-

© Білоус В.С., 2019

них і тактичних завдань залежить від професійної компетентності педагога. Майбутні педагоги повинні уміти творчо мислити, самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватися у бурхливому потоці наукової інформації; мають володіти професійною майстерністю; бути здатними забезпечити науковий підхід до сучасного навчального процесу, обирати найбільш оптимальні форми, методи, засоби навчання і виховання особистості у вищій школі з орієнтацією на людинотворчу функцію; готовими до самостійності, швидкого прийняття рішення, особистої відповідальності, творчого підходу до вирішення виробничих завдань [5, с. 438]. У модернізації освіти, у реформуванні освітнього процесу центральною фігурою є вчитель-дослідник, вчитель-лідер як учитель нової формації – духовно розвинена, соціально зріла, творча особистість, компетентний фахівець, який професійно володіє всім арсеналом педагогічних засобів, прагне до постійного самовдосконалення. Він несе відповідальність за формування та розвиток високоосвіченої творчої особистості [8, с. 36].

Бібліотека, як територія формування інтелектуально-творчої особистості, є такий інформаційно-бібліотечний простір, який різноманітними формами і методами бібліотечної роботи сприяє становленню та вихованню майбутнього педагога, мислячого й творчого вчителя нової формації. Освітянська книгозбірня по-новому усвідомлює свою роль та приділяє важливу увагу формуванню творчої особистості майбутнього вчителя, забезпечує творчий простір для проведення цікавого дозвілля, створюючи умови для духовно-естетичного спілкування та самореалізації студентів.

Мета статті – показати важливість формування творчої особистості, роль та значення художньо-естетичного та мистецького виховання в контексті вимог сучасності. Особливу увагу акцентовано на діяльність університетської бібліотеки щодо формування творчої особистості, сприяння становленню педагогічній творчості, професійному мисленню майбутнього вчителя.

Виклад основного матеріалу. Сучасна наука дає таке визначення творчості: діяльність, яка породжує щось якісно нове, що відрізняється неповторністю, оригінальністю та суспільно-історичною унікальністю. Творчий педагог – це особистість, яка під впливом зовнішніх чинників набула потрібних для актуалізації творчого потенціалу додаткових мотивів, особистісних утворень, здібностей, які допомагають досягти творчих результатів [10, с. 4]. Вищим рівнем педагогічної творчості постає педагогічна майстерність, яка є сплавом науки і мистецтва, за своїми компонентами завжди передбачає творчість, відображає процес особистісно-професійної реалізації, самореалізації, самовдосконалення педагога у професійно-педагогічній діяльності, спрямована на формування творчої особистості та виявляє певні ознаки педагогічної креативності: високий рівень соціальної і моральної свідомості; пошуково-перетворюючий стиль мислення; розвинені інтелектуально-логічні здібності; проблемне бачення; творча фантазія, розвинута уява; специфічні мотиви (необхідність самореалізації, захопленість творчим процесом, прагнення досягти найбільшої результативності у педагогічній праці). Творча креативна діяльність реалізується у таких ознаках, як оригінальність, евристичність, фантазія, активність, сконцентрованість, чесність, чуттєвість [4].

Бібліотека Вінницького педуніверситету – це інформаційна основа науково-освітнього та виховного процесів університету, якій належить помітна роль у формуванні творчої особистості майбутнього вчителя. Освітянська книгозбірня виступає популяризатором кращих зразків світової педагогічної думки, впроваджує новітні освітні стандарти, різними формами і методами бібліотечної роботи забезпечує цю діяльність, що включає комплектування та організацію бібліотечного фонду, відображення в довідково-бібліографічному апараті, бібліографічне інформування, культурно-просвітницьку роботу. Творча взаємодія «студент-викладач-бібліотека» створює умови для впровадження інноваційних методик навчально-виховного процесу, формування творчої особистості педагога. Бібліотека здійснює не лише інформаційне забезпечення навчально-виховного процесу, але й сприяє виробленню ціннісних орієнтацій, впливає на формування у стінах закладу інтелектуального та культурного середовища – того особливого ґрунту, на якому спільні зусилля викладачів, студентів та бібліотекарів приносять життєстверджуючі плоди. Особливо продуктивна співпраця налагоджена з факультетом дошкільної, початкової освіти та мистецтв. Саме фахівці дошкільних установ та початкової школи мають бути творчими особистостями, щоб зуміти зрозуміти та зацікавити дитину. Адже творчу особистість може виховати тільки творча людина.

Новий зміст освіти, освоєння навчальних програм, підручників, введення нових навчальних дисциплін, пошук оригінальних методик викладання – все це поставило педагога на шлях творчої, дослідницької роботи. Бібліотека, перебудовуючи власну діяльність на розвиток сервісів із підтримки наукових публікацій, прагне бути активним партнером на всіх стадіях життєвого циклу наукових досліджень вчених університету. Завдання забезпечення вчених необхідними вітчизняними та світовими інформаційними ресурсами, інтеграції наукових публікацій і підвищення рівня представництва університетської науки у міжнародному інформаційний просторі становить стратегічно важливий напрям діяльності бібліотеки закладу вищої освіти [2, с. 22].

Доступ до значних інформаційних ресурсів вимагає високого рівня інтелекту та наявності творчих здібностей, володіння основами науково-інформаційної діяльності. В інформаційній культурі особистості виокремлюємо інтелектуально-творчий компонент, який включає питання розвитку в студентів пізнавальних, інтелектуальних якостей, здібностей самостійної організації навчальної діяльності, здібностей критичного мислення. Саме у професійному критичному мисленні педагога реалізується його творча діяльність як майстра, який володіє творчим мисленням, здатністю до оригінального розв'язання педагогічних задач, створення принципово нового, нестандартного [6, с. 21].

З метою формування інформаційної культури провідні фахівці бібліотеки систематично знайомлять користувачів з основами інформаційних та бібліотечно-бібліографічних знань. Надзвичайно ефективними та корисними є «Дні кафедри», «Дні інформації», «День фахівця». На черговому засіданні кафедри дошкільної та початкової освіти працівники було піднято актуальні питання, які цікаві і викладачам і бібліотекарям. Бібліотека забезпечує майбутнім педагогам ефективну інформаційну підтримку щодо професійної самоосвіти, самовиховання та саморозвитку, що відбувається на теренах книгозбірні та сприяє розвитку загальної і професійної педагогічної культури, компетентності, виступає передумовою ефективної майбутньої професійної діяльності вчителя. Персонал бібліотеки прагне розширювати знання користувачів щодо професійної майстерності сучасного педагога, викликає бажання дискутувати, спонукає до творчості у практичній роботі. Цикл заходів «Освіта XXI століття» включає книжкові виставки («Розвиток педагогічної науки», «Світоглядна культура сучасного вчителя», «Публікації випускників університету», «Вчитель – спеціаліст європейського рівня», «На крилах знань», «Всебічне виховання особистості дошкільника», «Вам, першокурсники»), що розкривають сутність нової освіти, яка забезпечує розвиток людини, передбачає виховання особистості, яка вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння творчого розв`язання проблем. Бібліотека проводить огляди та перегляди літератури на Всеукраїнських та Міжнародних науково-практичних конференціях, традиційно бере участь у регіональних педагогічних читань, присвячених В.О. Сухомлинському, які проводить кафедра дошкільної та початкової освіти. Бажаними завжди є працівники бібліотеки на конференціях з педагогічної практики, на яких знайомлять студентів з навчально-методичною літературою для підготовки та успішного проведення практики у навчальних установах, організовують тематичні виставки «Майбутнім педагогам», проводять тематичні перегляди «В країні цікавих уроків» тощо.

Освітянська книгозбірня є не тільки засобом забезпечення доступу студентів до інформації, але й просвітницьким осередком, який сприяє формуванню гармонійної, морально досконалої особистості, відкритої до інтелектуального та творчого розвитку. Творча особистість розвивається у творчій діяльності та спілкуванні. Бібліотекар сьогодні – це творча людина, яка цікавиться питаннями науки, культури, мистецтва, постійно навчається, здобуває знання з педагогіки та психології, вивчає та впроваджує інноваційні бібліотечні технології. Вектором розвитку університетської бібліотеки є креативність, неординарність рішень, нова інтерпретація традиційного. Як важливий культурно-інформаційний підрозділ університету, бібліотека значну увагу приділяє набуттю культурних, духовних, моральних цінностей майбутніх педагогів. Через художнє слово, музику і живопис, через постійне спілкування з літературою книгозбірня сприяє підвищенню загальної культури студентської молоді, формуванню гармонійної, морально досконалої особистості, відкритої до інтелектуального та творчого розвитку. Головною метою культурно-просвітницької роботи є виховання у студентської молоді кращих людських і громадянських якостей, формування педагогічної майстерності та компетентності. Бібліотека розширює сферу своєї діяльності з питань популяризації документів мистецької, художньо-естетичної тематики та організації цікавого дозвілля користувачів. Використовуючи різноманітні форми і методи роботи бібліотека проводить перегляди та огляди нових надходжень, презентує фонд, залучає студента до читання та споглядання альбомів живопису, до світу прекрасного. В основу інформаційно-бібліотечної та культурно-просвітницької діяльності бібліотеки покладено творчий підхід, адже творчий студент – це творчий та компетентний вчитель. Метою книгозбірні є виявлення талановитої молоді та презентація їхньої творчості. Студентська творчість – яскрава, наповнена неповторною фантазією, натхненням та світлою мрією – велике багатство, яке ми, бібліотекарі, постійно шукаємо, відкриваємо і зберігаємо. Мистецька освіта – педагогічна діяльність, покликана формуванню творчої особистості, збагаченню художньо-естетичного досвіду, уявленню про різні види мистецтва, розвитку естетичних інтересів, смаків, потреб, морально-естетичних ідеалів, естетичного сприйняття людини та навколишнього світу, здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси [3, с. 17].

Бібліотека є активним учасником загально університетських заходів, які позитивно впливають на становлення особистості студентів, сприяють формуванню якісно нових ціннісних

орієнтирів і пріоритетів. Працівники бібліотеки беруть участь у культурно-просвітницькому житті університету (Дні відкритих дверей, Дні народознавства, Дні працівників освіти). До Міжнародного дня студента у бібліотеці розташовується локація студентських квестів («Birthday's – квест», «Про профспілку»). Разом з колективом університету бібліотека долучається до загально міських урочистостей (День міста, День Європи), організовує книжкові виставки («Вінниця – місто моє рідне», «Вінницький педагогічний плекає мудре, добре, вічне...»), проводить майстер-класи, презентують творчі доробки бібліотекарів.

Специфіка сучасної бібліотеки полягає в інноваційному характері її діяльності. Серед нових форм діяльності бібліотеки: проектна та музейна діяльність; книжкова інсталяція – просторові композиції; віртуальні книжкові виставки; віртуальне інформування та ін. У рамках проекту «Бібліотека ВДПУ імені Михайла Коцюбинського – модель сучасної бібліотеки ЗВО» діють міні-проекти, організовується робота клубів, студій, гуртків, які допомагають розкрити творчий потенціал обдарованої молоді. У рамках яких книжкового клубу «Автограф», творчого клубу «Креативне рукоділля», літературно-мистецької студії «Гармонія» організовуються цікаві зустрічі, створюються сприятливі умови для спілкування та організації дозвілля. Питання естетичного виховання засобами художньої літератури видається важливим і актуальним особливо у наш час, коли молодь перебувають у тривалому процесі так званої «переоцінки цінностей». Бібліотека популяризує новинки літератури, знайомить студентів з творчістю відомих поетів та письменників. Започатковані такі форми роботи як творчі зустрічі, літературно-розважальні програми, конкурси, мультимедійні презентації, краєзнавчі мандрівки.

Займаючись творчістю, ми вертаємося до своїх джерел, відроджуємо традиції, надихаємось відчуттям єдності з родиною. У бібліотеці проводяться народознавчі заходи, що сприяють розвитку національних традицій («Немає переводу добрим звичаям народу», «Українська родина»). Улюблені свята нашого народу (Катерини, Андрія, Миколая, Різдво Христове, Василя, Водохреща, Стрітення, Великдень) відмічені у заходах бібліотеки.

Яскравою подією є проведення у книгозбірні Всеукраїнського тижня дитячого читання та відзначення Міжнародного дня дитячої книги. На свято запрошують учнів шкіл та дошкільних установ. Бібліотекарі спільно зі студентами проводять вікторини, фест-лотереї «Казкові персонажі», флеш-моби, організовують книжкові виставки («Казка + пригода, читаю з насолодою» та ін.). На згадку маленькі гості отримують подарунки – книги.

Традиційно щорічно проводиться інформаційний перегляд «Фестиваль виставок», який за своїм різноманіттям привертає увагу студентів та викладачів, сприяє формуванню творчої особистості («Магія старих книг», «Скарбниці історії людства: до року охорони культурної спадщини України», «Великодні свята українців», «Скарби сакральної архітектури», «Оселі муз», «Театр – це життя: до міжнародного дня театру», «Танець – це вічний рух: до дня танцю» та інші). Популярними є така форма роботи, як книжкові інсталяції, мета яких привернути увагу до друкованого слова, максимально розкрити зміст книжкових ресурсів, створити привабливу експозицію для користувачів. Багато інсталяцій активно використовуються читачами як фотозони для «селфі».

Пропаганда та популяризація читання проводиться також за межами бібліотеки – Бібліотime (заходи під час перерви), на яких бібліотекарі спілкуються зі студентами та знайомлять їх з літературою за темами: «Профорієнтація», «Новинки бібліотеки», «Світове мистецтво», «З перлин народної творчості», «Профілактика девіантної поведінки підлітків», «Дитячі соціальні мережі: безпека та он-лайн загрози», «Робота з обдарованою молоддю» та інші. Під час проведення Open-air (заходи на відкритому повітрі) студентам була представлена література конкретної тематики: «Інновації в світі», «Виховання обдарованої молоді», «Світове мистецтво», «Поезія та проза бабиного літа». Буккросинг – ще одна форма роботи із залучення до друкованого слова, це постійно діюча виставка-обмін «Від серця до серця.

В організації масових заходів бібліотека активно використовує електронні форми роботи, які дають можливість подати інформацію яскраво, динамічно, сучасно. Мультимедійні форми донесення інформації викликають зацікавленість, посилюють психологічне сприйняття і глибину засвоєння матеріалу, сприяють формуванню естетичних смаків. Оскільки молодь орієнтується на аудіовізуальну інформацію, використовується буктрейлер: короткий відеоролик за мотивами книги, основне завдання якого – яскраво і образно розповісти про книгу, зацікавити, заінтригувати читача, спонукати до читання. Через сайт бібліотеки ведеться активна пропаганда читання, подається актуальна інформація, експонуються віртуальні виставки («Життя на кінчику пензля: до річниці з дня народження Рембрандта», «Світ театру», «Марія Заньковецька: знана й незнана», «Тарас Шевченко в українському вимірі: поет, художник, етнограф», «Припадаю до ручаїв української культури»), презентації (усний журнал «Новатори XIX століття», присвячений творчості композиторів «Могучої кучки»), відеоролики («50 відтінків кохання», «Незвичайні театри», «Багатство театральних форм»), створюються блоги тощо. Бібліотека використовує популярну соціальну мережу Facebook як ще одне вікно бібліотеки у віртуальному світі.

Серед користувачів бібліотеки є студенти з особливими потребами. Аби допомогти їм у навчанні, а також самоствердитися, повірити в себе, інтегрувати в соціум, бібліотека з особливою увагою ставиться до такої категорії, сприяє включенню в життя університету та бібліотеки, дбає про організацію цікавих культурно-просвітницьких заходів, проводить майстер-класи у клубі «Креативне рукоділля» [1, с. 32].

Висновки і пропозиції. На часі бібліотеки закладів вищої освіти – це не тільки своєрідні науково-інформаційні центри, а й центри розвитку інтелектуальних, професійних та творчих здібностей молоді, центри спілкування та організації дозвілля. Як відомо, крім виконання основної інформаційної функції, освітянська бібліотека є важливою ланкою розвитку педагогічної творчості, місцем духовності, спілкування, де панує слово і де шанують прекрасне і вічне, просвітницьким осередком, який сприяє формуванню гармонійної, морально досконалої особистості, відкритої до інтелектуального та творчого розвитку. Через художнє слово, музику і живопис, постійне спілкування з літературою книгозбірня проводить значну роботу щодо професійної підготовки педагога, підвищення загальної культури студентської молоді, формування творчої особистості майбутнього вчителя.

Список літератури:

1. Білоус В.С. Інклюзивне середовище бібліотеки: стратегія розвитку / Валентина Білоус // Інклюзивна освіта як індивідуальна траєкторія особистісного зростання дитини з особливими освітніми потребами : зб. матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Вінниця, ВДПУ, 08-09 листопада 2018 р.) / за заг. ред. О.А. Голюк. – Вінниця : Меркьюрі-Поділля, 2018. – Вип. 1. – С. 31–34.
2. Білоус В.С. Інтеграція університетської науки у світовий інформаційний простір / В.С. Білоус, Н.І. Лазаренко, А.М. Коломієць // Вісник Книжкової палати. – 2017. – № 3. – С. 19–23.
3. Білоус В.С. Освітянська бібліотека на допомогу мистецькій підготовці майбутнього вчителя / В.С. Білоус // Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Вінниця, ВДПУ, 28-29 листопада 2016 р.). – Вінниця : ФОП Корзун Д.Ю., 2016. – С. 13–18.
4. Вознюк О.В. Професійно важливі якості сучасного вчителя як творчої особистості // Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання : монографія. – Житомир : Рута, 2016. – С. 67–97.
5. Голюк О.А. Особливості підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки в контексті реформування вищої освіти України : тези / О.А. Голюк // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : зб. матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (Вінниця, ВДПУ, 1-2 квітня 2015 р.). – Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. –Вип. 4. – С. 437–440.
6. Лазаренко Н.І. Структурні компоненти інформаційної культури викладача педагогічного вищого навчального закладу / Н.І. Лазаренко // Наукові записки ВДПУ. Серія: Педагогіка і психологія. – Вінниця, 2016. – Вип. 47. – С. 18–22.
7. Лапшина І.М. Технології творчого розвитку молодших школярів на уроках галузі «Мови та літератури» / І.М. Лапшина, Н.Ю. Родюк. – Вінниця, 2018. – 60 с.
8. Мажикеєв Т. Учитель нової формації як великий учитель / Т. Мажикеєв. Відкритий урок: розробки, технології, досвід. – 2009. – № 2. – С. 36–37.
9. Павлик О. Формування творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи в умовах вузівської освіти / О. Павлик // Початкова школа. – 2015. – № 10. – С. 29–31.
10. Тевлін Б. Активізація та розвиток творчого потенціалу педагогічних працівників / Б. Тевлін // Завуч. – 2004. – № 4. – С. 4–8.
11. Тодосієнко Н.Л. Мистецтво як засіб формування естетичного сприймання у молодших школярів / Н.Л. Тодосієнко // Актуальні проблеми мистецької підготовки майбутнього вчителя : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Вінниця, ВДПУ, 28-29 листопада 2016 р.). – Вінниця : ФОП Корзун Д.Ю., 2016. – С. 232–236.

Белоус В.С.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

ИНФОРМАЦИОННО-БИБЛИОТЕЧНОЕ ПРОСТРАНСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Аннотация
В статье показано важность формирования творческой личности. Выделено проблему формирования творческой личности педагога в контексте преемственности дошкольного и начального образования. Акцентировано внимание на деятельность библиотеки в контексте образовательных требований настоящего. Освещен опыт университетской библиотеки, которая способствует развитию творческой личности будущего учителя. Отражены основные формы библиотечной работы в помощь эффективности выполнения данной задачи.

Ключевые слова: творческая личность педагога, профессиональная компетентность, дошкольное и начальное образование, Винницкий педуниверситет, библиотека, информационно-библиотечное пространство, информационная культура, культурно-просветительская работа.

Bilous V.S.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

INFORMATION AND LIBRARY SPACE FORMING THE CREATIVE PERSONALITY OF THE FUTURE PEDAGOGUE

Summary
The article shows the importance of forming a creative personality. The problem of formation of a teacher's creative personality in the context of continuity of preschool and elementary education is singled out. The focus is on the library's activities in the context of today's educational requirements. The experience of the university bookstore, which contributes to the development of the creative personality of the future teacher, is described. The main forms of library work are shown to help with the effectiveness of this task.
Keywords: teacher's creative personality, professional competence, pre-school and primary education, Vinnytsia Pedagogical University, library, information and library space, information culture, cultural and educational work.

УДК 378.016:159.922.928

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ТВОРЧИХ ПЕДАГОГІВ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Демченко О.П.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Виокремлено суперечності й проблеми в роботі з обдарованими дітьми в закладах дошкільної освіти та в школі. Показано необхідність набуття фахівцями психолого-педагогічного профілю спеціальної компетентності для роботи із здібними й талановитими дітьми. Проаналізовано зарубіжний досвід щодо отримання майбутніми педагогами відповідної освіти для організації такого напряму професійної діяльності. Окреслено перспективи його впровадження у вітчизняній вищій освіті. Обґрунтовано перспективні напрями створення системи роботи в освітньому процесі закладу вищої педагогічної освіти, спрямованої на створення умов для набуття майбутніми педагогами спеціальної компетентності для розвитку обдарованості дітей.
Ключові слова: обдарованість, творчість, обдаровані діти, підготовка педагогів до розвитку обдарованості дітей.

Постановка проблеми. Реформування вищої освіти України в контексті європейської інтеграції змінює пріоритети в підготовці майбутніх педагогів з домінування знаннєво орієнтованого навчання на створення умов для набуття ними фахових компетентностей. Особливої уваги також потребує переосмислення професійних цінностей, усунення спрямованості освітнього процесу на засвоєння студентам теоретичних засад і опанування ними методами навчання й виховання так званих «типових» дітей, розвиток яких відповідає умовній віковій нормі. Відповідно до цього, актуальності набуває вироблення в здобувачів вищої педагогічної освіти установки бачити в кожній дитині індивідуальність і розвиток здатності створювати неповторну сприятливу траєкторію для її особистісного зростання та самореалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У професійній педагогіці, з одного боку, активно розробляється проблема реформування вищої освіти в контексті євроінтеграційних процесів (Я. Болюбаш, О. Голюк, С. Василенко, В. Волович, Г. Карпенко, К. Крутій, А. Кузьмінський, Н. Лазаренко, К. Левківський, В. Полонський, М. Степко, Ю. Сухарніков, І. Тимошенко та ін.). Дослідники переконані [11], що швидкі темпи інформатизації та глобалізації сучасного суспільства впливають на професійну діяльність фахівців усіх галузей, а відповідно на їх підготовку в системі вищої освіти. Це зумовлює необхідність вивчення та імплементації передусім європейського досвіду в освітній процес педагогічного університету, налагодження партнерський контактів з обміну досягнення в цій царині. З іншого боку, обстоюється необхідність збереження національних освітніх традицій в умовах створення загальноєвропейського простору вищої освіти (Л. Баран, О. Біла, О. Власова, І. Грабовська, Т. Купцова, І. Зязюн, В. Ципко та ін.).

Поділяємо позицію О. Голюк [2], що на сучасному етапі реформування системи вищої педагогічної освіти в контексті євроінтеграційних процесів необхідно оперативно реагування

© Демченко О.П., 2019

на запити суспільства шляхом внесення суттєвих змін у зміст, форми, методи підготовки здобувачів вищої освіти, впровадження студентоцентрованого навчання, в основу якого покладено ідею забезпечення студентам конкурентоспроможності, шансів отримати перше робоче місце на ринку праці, підвищенню їхньої «вартості» у працедавців.

У науковому дискурсі пострадянського освітнього простору започатковані експериментальні розвідки, присвячені окремим аспектам формування педагога обдарованих дітей, їх авторами є українські (О. Антонова, В. Демченко, Л. Корецька, Д. Корольов, Л. Радзіховска, Р. Семенова, Г. Тригубець, В. Ушмарова, Н. Федоров, М. Шемуда, О. Чернишов та ін.), білоруські (Є. Алехнович, Я. Коломінский, Є. Панько, Т. Поздєєва, Н. Старжинська, О. Чеснокова та ін.), латвійські (Р. Бебре, М. Віднере, І. Жогла, Т. Коке, Ю. Стабиниш, С. Тубеле та ін.), російські (С. Маркова, Г. Тарасова, В. Юркевич та ін.) учені. Проте такі дослідження ще не оформилися в цілісний напрям педагогічної освіти та лише перманентно впроваджуються в практику вищої школи. Також до кінця не вирішеними залишаються проблеми, підняті казахськими вченими [1], про необхідність становлення системи підготовки та перепідготовки психолого-педагогічних кадрів для роботи з такою категорією осіб, введення спеціальності «педагог по роботі з обдарованими дітьми» та розробки відповідних освітніх програм.

До того ж, нами [4] встановлено, що в Україні на рівні освітньої практики прослідковується низка суперечностей, серед яких між: чисельними експериментальними дослідженнями в сфері психології обдарованості та низьким рівнем їх використання в змісті підготовки майбутніх педагогів; потребою забезпечення педагогічного супроводу обдарованих дітей і відсутністю достатньої кількості спеціально підготовлених фахівців відповідного профілю тощо. Також недостатньо вивченим, а відповідно мало впровадженим, залишається зарубіжний досвід введення в загальноосвітніх і спеціальних закладах фахівців психолого-педагогічного профілю, підготовлених до роботи з обдарованими дітьми.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. В такому контексті вважаємо за необхідне зробити особливий акцент на розробці окремого напряму вітчизняної професійної педагогіки, метою якого є підготовка майбутніх фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи із здібними й обдарованими дітьми. Важливість набуття студентами спеціальної компетентності зумовлена тим, що успішний розвиток й самореалізацію обдарованих дітей як особистостей з особливими освітніми потребами може забезпечити лише творчий і абнотивний педагог. Підтвердженням нашої позиції є порівняльні дані дослідження педагогів обдарованих учнів [20, с. 146], спеціально підготовлених до роботи з такою категорією дітей, і тих, які не мають відповідної освіти. Результати експерименту показали, що професійна діяльність учителів першої групи якісно відрізняється, оскільки вони більш креативні, краще знають когнітивні потреби обдарованих, використовують ефективні стратегії навчання, вміють створювати розвивальне середовище.

Мета статті: проаналізувати досвід розвинених країн світу щодо створення системи спеціальної підготовки вихователів / наставників обдарованих особистостей і визначити основні напрями роботи в освітньому процесі педагогічного ЗВО, спрямованої на створення умов для набуття студентами спеціальної компетентності для розвитку обдарованості дітей.

Виклад основного матеріалу. В ході започаткованого дослідження [3; 5] було проведено пілотне опитування майбутніх фахівців психолого-педагогічного профілю з метою виявлення їхнього ставлення до роботи з обдарованими дітьми як окремого напряму професійної діяльності. Аналіз відповідей студентів виявив низку проблем, серед яких:

– недостатня поінформованість щодо методів діагностики обдарованості, теорії та методики психолого-педагогічної допомоги обдарованим дітям;

– низький рівень обізнаності щодо проявів обдарованості та проблем, які виникають в обдарованих дітей, що зумовлено високим рівнем розвитку здібностей, оригінальним світосприйняттям і асинхронністю розвитку;

– домінування позиції, що додаткових ресурсів потребують передусім діти з обмеженими можливостями здоров'я, в тому числі й з інвалідністю, а не обдаровані учні, які також декларативно визнаються категорією осіб з особливими освітніми потребами;

– віднесення роботи з обдарованими учнями, маючи на увазі насамперед інтелектуально обдарованих особистостей, до сфери діяльності вчителів.

До того ж, спостереження за освітньою практикою показали, що в роботі вихователів ЗДО і вчителів часто проявляється шаблонність, одноманітність, консерватизм, інертність, відсутність креативності, прагнення до новизни, індивідуального стилю тощо. Також простежується тенденція придушення окремими педагогами проявів у дітей творчої активності, оригінальності, власного погляду на розв'язання пізнавальних завдань. Пояснюємо це тим, що одні вчителі не хочуть розвивати творчий потенціал учнів та їхні спеціальні здібності, інші – не вміють цього робити, оскільки система вищої педагогічної освіти переважно орієнтує їх на роботу з «середнім» учнем.

Звернення до зарубіжного досвіду організації вищої педагогічної освіти показує,

що в останні десятиліття в низці розвинених країн створена система спеціальної підготовки вихователів / наставників обдарованих дітей. Передусім увагу привертає така робота в межах європейського освітнього простору, активізація якої суттєво підвищилися після прийняття Парламентською асамблеєю Євросоюзу «Рекомендацій (1248) щодо розвитку освіти обдарованих і талановитих дітей». У документі серед основних напрямів освітньої політики по роботі з обдарованими дітьми були визначені й такі, що пов'язані зі спеціальною підготовкою педагогів. Зокрема, рекомендовано включити в програму підготовки вчителів вивчення стратегій ідентифікації обдарованих учнів, сприяти поширенню інформації про обдарованих дітей серед усіх, хто працює з ними [18]. Європейською радою з високих здібностей (ECHA) для вчителів були відкриті стаціонарні міжнародні курси, діяльність яких поширюється на всю Європу, і зараз вони функціонують в низці країн (Австрії, Великобританії, Угорщині, Німеччині, Швейцарії та ін.). На 11-й конференції К. Фишер презентував нову програму ECHA для отримання ступеня магістра з навчання обдарованих дітей у Німеччині та Голландії.

В Австрії у деяких педагогічних інститутах реалізовується програма ECHA з отримання диплома «спеціаліста з освіти обдарованих», що в перспективі дозволить ввести таку посаду в усіх закладах освіти. Така програма впроваджується в Швейцарії (Педагогічний університет Цюріха). Місцеві та шкільні органи управління цієї країни вводять посади спеціалістів з освіти обдарованих, які консультують учителів, батьків і самих учнів [19, с. 32–33]. У більшості педагогічних ЗВО Австрії студентам також пропонуються курси щодо освіти обдарованих, які поки що є переважно дисциплінами за вибором. На відміну від цього, в педагогічних університетах Швейцарії предмети, пов'язані з підготовкою до роботи з обдарованими дітьми, є обов'язковими для всіх студентів [19].

Привертає увагу система підготовки педагогів до роботи з обдарованими дітьми й молоддю в США. Зокрема, відповідно до програми «Astor» [16], вчителі обдарованих дітей отримують спеціальну післядипломну підготовку й далі повинні займати постійним професійним удосконаленням у цій сфері. В країні розроблено стандарти підготовки вчителів до навчання обдарованих, авторами яких стали фахівці Національної асоціації заради обдарованих дітей і Ради з питань особливих дітей [14–15]. У стандартах визначено блоки знань і вмінь, якими повинні оволодіти педагоги, що працюють з такими дітьми: вихідні засади освіти обдарованих учнів, особливості їх розвитку, індивідуальні відмінності в навчанні, стратегії викладання, навчальне середовище та соціальна взаємодія, ідентифікація обдарованості, професійна та етична практика, співробітництво тощо. У більшості штатів США (в трьох – обов'язково) проводиться спеціальна сертифікація педагогів для системи освіти обдарованих. Низка коледжів та університетів розробили й реалізовують програми підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю в цьому напрямі, серед яких є і докторські студії [20, с. 143–144].

Зустрічаємо компаративні дослідження вітчизняних учених, в яких представлено результати аналізу зарубіжного досвіду підготовки педагогів обдарованих дітей і намічені шляхи його адаптації в систему вищої педагогічної освіти України. Так, О. Золотарьова [7] аналізує систему такої роботи в Ізраїлі, яка є додатковою і здійснюється після отримання основної педагогічної освіти. В цій країні з 2015-2016 н. р. діє вимога обов'язкової сертифікації та підвищення кваліфікації фахівців талановитих дітей.

В останні десятиріччя в Австралії вироблена і впроваджується комплексна державна стратегія розвитку обдарованих і талановитих дітей, спеціальна підготовка педагогів до роботи з якими вважається одним з основних засобів поліпшення їхньої освіти. За висновками С.Кириченко [8], підготовка вчителів обдарованих учнів в Австралії та перспективи розвитку в цьому напрямі є одними з найкращих у світі, тому потребують вивчення та глибокого аналізу з метою впровадження в нашій країні. Згідно «Акту про народну освіту на Північних територіях» у школах рекомендується мати фахівця, який займався б питаннями ідентифікації, підтримки та розвитку обдарованих дітей [17]. Окрім цього, в Австралійському Союзі деякі штати вимагають у вчителів обдарованих диплом про вищу освіту та / або спеціальну сертифікацію, інші – тільки бажання вчити обдарованих учнів; майже в половині – спеціальний сертифікат.

Отже, в низці розвинених країн світу та Європи склався позитивний досвід підготовки фахівців до роботи з обдарованими дітьми, який необхідно вивчати й адаптувати у вітчизняну вищу педагогічну освіту. Виходячи з цього, таку роботу слід започаткувати комплексно, одночасно в декількох напрямах:

➢ *Організовувати спеціальні форми підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації* (школи, курси, тренінги, воркшопи, майстер-класи, семінари тощо) для педагогів, які працюють з обдарованими дітьми і вже мають вищу освіту, але прагнуть підвищити свій професійний рівень у сфері обдарованості та набути спеціальну компетентність з розвитку дітей з різними видами обдарованості. Такі форми можна створювати в рамках вищої та післядипломної, формальної й неформальної освіти [6]. Для вчителів-практиків, які

працюють з обдарованими дітьми, відповідні органи управління освітою повинні створити можливості для проходження міжнародних курсів, стажувань у країнах, які мають успіхи в сфері розвитку обдарованості. На рівні держави варто було б ініціювати можливість відкриття в Україні стаціонарних міжнародних курсів, започаткованих ЕСНА.

➢ *Ввести в зміст освітніх програм підготовки майбутніх фахівців психолого-педагогічного профілю всіх спеціальностей навчальних дисциплін з вивчення науково-методичних основ роботи з обдарованими дітьми.* За останніми даними, кількість осіб з проявами різних видів обдарованості може бути до 15-30% від загальної вікової вибірки. Тобто, приблизно кожна 5-3 дитина в групі / класі може бути потенційно обдарованою. Відповідно до цього, будь-який вихователь / учитель у дитячому колективі матиме талановитих особистостей, для розвитку загальних чи спеціальних здібностей яких йому потрібно мати спеціальні знання й навички.

Для цього необхідно використовувати можливості освітнього процесу ЗВО [10], з одного боку, імплементувавши основні положення концепції обдарованості та теоретико-методичні засади використання технологій / методів розвитку обдарованості в зміст психолого-педагогічних дисциплін, які вивчають майбутні вчителі, вихователі, психологи, соціальні працівники. З іншого боку, в межах як нормативної, так і варіативної частин навчального плану підготовки здобувачів вищої освіти слід вводити спеціальні курси, метою яких є вивчення різних аспектів роботи з обдарованими дітьми.

➢ *Здійснювати підготовку педагогів до роботи з обдарованими дітьми в контексті набуття ними інклюзивної компетентності.* Вважаємо [4], що особистості з проявами різних видів обдарованості завдяки наявності неординарних здібностей істотно відрізняються від більшості дітей кожної вікової групи, які мають так звані «типові» (середні) показники розвитку та особистісні характеристики, що відповідають прийнятим фізіологічним, психологічним, соціальним нормам. Вони є категорій осіб з особливими потребами, для розгортання потенціалів і розвитку здібностей яких, досягнення високих результатів у відповідному виді діяльності необхідно створювати сприятливі умови, використовувати додаткові матеріальні та педагогічні ресурси, забезпечувати систематичний психолого-педагогічний супровід.

У педагогічних ЗВО України розпочата підготовка асистента вихователя / вчителя як партнера педагога в інклюзивній групі / класі, в зміст якої варто також ввести питання, пов'язані зі створенням сприятливих умов для обдарованих дітей як особистостей з особливими освітніми потребами. Такі фахівці мають оволодіти навичками використання технологій розвитку здібностей і обдарованості дітей в умовах інклюзивного освітнього простору.

➢ *Започаткувати підготовку педагогів обдарованих дітей як окрему спеціалізацію чи додаткову спеціальність.* У контексті реформування вищої педагогічної освіти були внесені зміни в перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти [12]. Так, освітні програми здобуття вищої освіти за спеціальностями 012 «Дошкільна освіта», 013 «Початкова освіта», 016 «Спеціальна освіта» передбачають підготовку з другої спеціальності або додаткової спеціалізації для здобуття відповідної професійної педагогічної кваліфікації. Проте, у визначеному списку спеціальностей / спеціалізацій поки що немає «педагога обдарованих дітей», введення посади якого може бути найближчою перспективою для вдосконалення підготовки фахівців для роботи з обдарованими дітьми.

Наразі, дотримуючись законодавчого поля та виходячи з автономії ЗВО, в межах освітніх програм (галузь знань 01 Освіта / Педагогіка, 05 Соціальні та поведінкові науки та ін.) можна започаткувати підготовку майбутніх фахівців соціономічного профілю як координаторів / консультантів у роботі з обдарованими дітьми двома способами:

– введення відповідної спеціалізації як «складової спеціальності, що визначається вищим навчальним закладом та передбачає профільну спеціалізовану освітньо-професійну чи освітньо-наукову програму підготовки здобувачів вищої та післядипломної освіти» [6];

– упровадження нових перспективних професій, зокрема, «андрагог», «тьютор», «модератор», «фасилітатор» тощо [9].

➢ *Проводити обов'язкову сертифікацію педагогів, які працюють з обдарованими дітьми.* У нашій країні започаткована добровільна сертифікація педагогічних працівників [13], метою якої є виявлення та стимулювання педагогів з високим рівнем професійної майстерності, що володіють методиками компетентнісного навчання і новими освітніми технологіями та сприяють їх поширенню. З огляду на це, з одного боку, вважаємо, що вихователі / вчителі, які успішно пройшли таку оцінювальну процедуру, мають бути рекомендовані для до роботи з обдарованими дітьми. З другого боку, педагоги, які працюють із здібними й талановитими учнями обов'язково повинні мати сертифікат, успішно пройшовши етапи вивчення й оцінки свого досвіду роботи та професійної компетентності.

Отже, не протиставляючи обдарованих особистостей іншим категоріям дітей, вважаємо, що вони нерідко піддаються «педагогічній сегрегації». Обдаровані особистості оцінюються сучасним суспільством як важливий «людський

капітал», від кількості та якості якого суттєво залежить соціально-економічний, культурний розвиток конкретної країни та її місце на світовій арені. Вони потребують особливої уваги й допомоги компетентного педагога, який зможе створити умови для їх творчої самореалізації та задоволення особливих освітніх потреб. Реформуючи вітчизняну систему вищої освіти в умовах євроінтеграції, необхідно вивчати й адаптувати досвід зарубіжних країн щодо введення спеціальних дисциплін у підготовку всіх майбутніх фахівців психолого-педагогічного профілю, з одного боку. З другого боку, нагальною потребою стає введення спеціальної посади «педагог обдарованих дітей» та відповідної підготовки такого фахівця.

Список літератури:

1. Арын С.М. Система выявления, обучения поддержки одаренных детей и талантливой молодѐжи РК / С.М. Арын, У.Б. Жексенбаева // Дарын. – 2000. – № 3. – С. 23–24.
2. Голюк О.А. Особливості підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки в контексті реформування освіти України / О.А. Голюк // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських національних стратегій: збірник науково-практичної конференції викладачів та студентів інститутів педагогіки, психології та мистецтв (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 1-2 квітня 2015 р.) ; ред. Г.С. Тарасенко. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. – Вип. 4. – С. 437–440.
3. Демченко Е.П. Одаренный ребенок как личность с особыми потребностями в инклюзивном пространстве учебного заведения / Е. Демченко, О. Зайцева // SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION Proceedings of the International Scientific Conference. Volume II, May 26th-27th. – 2017. – P. 61–71.
4. Демченко Е. Развитие субъектности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одаренными детьми / Елена Демченко, Галина Кит, Оксана Голюк, Наталья Родюк // Society, Integration, Education. Proceedings of the International Scientific Conference, May 25th-26th, 2018. – Rezekne : Rezekne Academy of Technologies, 2018. – P. 507–519.
5. Демченко О.П. Суб'єктність соціально обдарованої особистості в культурно-освітньому просторі / О.П. Демченко // Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Т. 6: Психологія обдарованості. – Випуск 12. – Київ-Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2016. – С. 78–90.
6. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://ru.osvita.ua/legislation/law/2231//
7. Золотарьова О.В. Педагогічна підтримка обдарованих дітей в загальноосвітніх школах Ізраїлю : автореф. дис. ... на здобуття наукового ст. канд. пед. : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О.В. Золотарьова. – К., 2017. – 21 с.
8. Кириченко С.В. Організаційно-педагогічні засади роботи з обдарованими дітьми в системі освіти Австралії : автореф. дис. ... на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / С.В. Киричеко. – К., 2016. – 20 с.
9. Концепція розвитку педагогічної освіти : наказ МОН України від 16.07.2018 р. № 776 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/17105
10. Крутій К.Л. Вимоги до концептуальної структурно-функціональної моделі підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до професійної діяльності / К.Л. Крутій, І.М. Шоробура // Моделі підготовки майбутніх вихователів ДНЗ до професійної діяльності : [кол. монографія] ; за заг. ред. проф. Л.В. Зданевич, проф. К.Л. Крутій. – Хмельницький : вид-во ХГПА, 2016. – С. 18–48.
11. Лазаренко Н.І. Теоретико-методологічні засади підготовки фахівців в умовах сучасних трансформаційних змін / Н.І. Лазаренко // Actual question and problems of development of social sciences : Conference Proceedings. – Kielce: Holy Cross University. – P. 172–175.
12. Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 29.04.2015 р. № 266 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://parusconsultant.com/?doc=09K5O5DBF2&abz=GYZHX
13. Положення про сертифікацію педагогічних працівників: постанова Кабінету Міністрів України від 27.12. 2018 р. № 1190 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-polozhennya-pro-sertifikaciyu-pedagogichnih-pracivnikiv
14. Ам Cho S. Preparation of Gifted Education Teachers in Collaboration with Higher Education Institutions in New York / Seokhee Cho, Chia-Yi Lin // Asia-Pacific Journal of Gifted and Talented Education. – 2009. – Vol. 1, № 1. – P. 9–22.
15. Ам NAGC – CEC Teacher Knowledge & Skill Standards for Gifted and Talented Education [Electronic resource]. – Access mode: http://www.nagc.org/uploadedFiles/Information_and_Resources/NCATE_standards.
16. Enrlich V. The Astor program for gifted children. Prekindergarten through grade three. Virginia Enrlich. NewYork: Columbia University, 1978.
17. Gifted and talented education. Guidelines and procedures. – Nothern Territory Government : Department of Education. – 2016. – 9 p.
18. Hartas D. Identifying and selecting able students for the NAGTY summer school: emerging issues and future considerations / D. Hartas, G. Lindsay, D. Muijs // High Ability Studies. – 2008. – Vol. 19(1).
19. Monks F.J. Gifted Education in 21 European Countries : Inventory and Perspective / F.J. Monks, R. Pfluger. – Nijmegen : Radboud University Nijmegen, 2005. – 172 p.
20. Vidergor H.E. Impact of Professional Development Programs for Teachers of the Gifted / H.E. Vidergor, B. Eilam // Gifted and Talented International. – 2011. – Vol. 26, № 1-2. – P. 143–161.

Демченко Е.П.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ТВОРЧЕСКИХ ПЕДАГОГОВ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ В КОНТЕКСТЕ ЕВРОИНТЕГРАЦИИ

Аннотация
Выделены противоречия в работе с одаренными детьми в дошкольных учреждениях и в школе. Показана необходимость приобретения педагогами специальной компетентности для работы с способными и талантливыми детьми. Проанализирован зарубежный опыт специального образования педагогов одаренных детей. Определены перспективы его внедрения в отечественной высшем педагогическом образовании. Обоснованно перспективные направления создания системы работы, направленной на создание условий для приобретения будущими педагогами специальной компетентности для развития одаренности детей.
Ключевые слова: одаренность, творчество, одаренные дети, подготовка педагогов к развитию одаренности детей.

Demchenko O.P.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

PREPARATION OF FUTURE CREATIVE EDUCATORS OF GIFTED CHILDREN IN THE CONTEXT OF EUROPEAN INTEGRATION

Summary
The contradictions and problems in working with gifted children in pre-school and school establishments are singled out. The necessity of acquiring special competence of psychological and pedagogical profile for working with able and talented children is shown. The foreign experience in obtaining future educators of the corresponding education for the organization of such a direction of professional and pedagogical activity is analyzed. The prospects of its introduction in the national system of higher pedagogical education are outlined.
Keywords: talent, creativity, gifted children, preparation of teachers for the development of gifted children.

УДК 371.023.1

ДО ПИТАННЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Дубровська Л.О., Дубровський В.Л.
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Стаття присвячена дослідженню актуальної проблеми сьогодення готовності вчителів початкових класів до нової української школи. Зазначено, що підготовка нового компетентного вчителя є одним з провідних завдань реформування освіти в Україні. Важлива увага звернена на проблему вищих навчальних закладів педагогічного спрямування на етапі інтеграції України до європейського освітнього простору у підготовці вчителя нової генерації; роль дисциплін психолого-педагогічного циклу в системі професійної підготовки вчителів.
Ключові слова: учитель, Нова українська школа, компетентність, компетентнісний підхід, ключові компетентності.

Постановка проблеми. Сьогодні в Україні відбувається модернізація освітньої галузі. Сучасні освітні реформи спрямовані на підвищення якості і доступності навчання, на виховання людини, яка відповідає потребам XXI століття – ініціативної, самодостатньої та творчої. Як зазначено у Концепції «Нова українська школа», нині особливо гостро постає проблема використання внутрішніх резервів підвищення результативності навчання школярів.

Державною національною програмою «Освіта» (Україна XXI століття)» визначені основні шляхи відродження національної системи навчання, серед яких пріоритетного значення набувають: постійне духовне самовдосконалення, творча самореалізація, задоволення інтелектуально-культурних потреб особистості, підвищення професіоналізму педагогічних кадрів, формування здатності вчителів динамічно реагувати на запити громадського жит-

© Дубровська Л.О., Дубровський В.Л., 2019

тя, забезпечення оволодіння ними передових освітніх технологій, які сприяють всебічному розвитку особистості школяра.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз літератури (О. Абдуліної, О. Алексєєвої, Г. Арутюнової, К. Жукенової, Е. Іванової, О. Канапацької, Г. Кіт, Л. Нечаєвої, Р. Ню, Є. Палагіної, І. Порохової, В. Сагарди, В. Шутяка та ін.) дозволяє визначити підготовку вчителя як систему змістовно-педагогічних та організаційно-методичних заходів, що спрямовані на формування особистості майбутнього педагога на основі компетентнісного підходу. На думку вчених, що досліджують питання теорії і методології професійної підготовки, пріоритетною формою розвитку системи освіти повинно стати створення інтегративних курсів, що віддзеркалюють динамізм сучасної наукової парадигми.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Пріоритетною проблемою вищих навчальних закладів педагогічного спрямування на етапі інтеграції України до європейського освітнього простору є підготовка вчителя нової генерації: сучасній школі потрібні вчителі, здатні забезпечити реалізацію творчого потенціалу учня [1, с. 4].

В умовах модернізації системи освіти в Україні суттєво змінюються вимоги до професійної підготовки і діяльності вчителя початкових класів, оскільки «основою всіх перетворень в освіті має стати реальне знання потенційних можливостей дітей, прогнозування потреб і моделей розвитку особистості» [4, с. 5]. Пошуки оптимальних шляхів професійної підготовки вчителів початкових класів проходять в контексті сучасних освітніх парадигм (культурологічної, ціннісної, компетентнісної та ін.).

Мета статті. Головною метою цієї роботи є обґрунтування необхідності підготовки майбутнього вчителя початкової школи в контексті сучасних освітніх парадигм, чинників професійного його становлення, готовності реалізації Концепції «Нова українська школа».

Виклад основного матеріалу. Проблема підготовки вчителя була важливою завжди, її вирішенню присвятили низку праць зарубіжні та українські педагоги, зокрема А. Дістервег, Я. Коменський, К. Ушинський, Д. Дьюї, Г. Ващенко, В. Сухомлинський, М. Стельмахович та ряд інших. Вирішенню проблеми в контексті сучасних умов розвитку освіти присвячують свої дослідження знані психологи і педагоги, які розробляють проблему особистісно-орієнтованого навчання і виховання на всіх рівнях освіти (І. Бех, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Ільченко, В. Моляко, Н. Ничкало, О. Пєхота, Л. Пуховська, О. Савченко, Г. Сазоненко, В. Сєриков, О. Сухомлинська, В. Хайруліна, І. Якиманська).

У професійному становленні майбутнього вчителя початкової школи великого значення набувають завдання реформи освіти. Це висвітлено в державних документах, зокрема – Концепція нової української школи, 2016, наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження експериментального навчального плану початкової школи експериментальних загальноосвітніх навчальних закладів, які працюють в межах дослідно-експериментальної роботи всеукраїнського рівня за темою «Змістовно-методичне забезпечення ціннісно орієнтованого інтегрованого навчання за програмою «Початкова школа: освіта для життя» від 01.09.2017 року № 1244; Державний стандарт початкової освіти (затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87), Концепція розвитку педагогічної освіти (наказ Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 р. № 776) тощо.

Дослідно-експериментальна робота здійснюється у період з 01 липня 2017 року по 01 вересня 2021 року відповідно до спеціально розробленої Програми за такими етапами: І етап – організаційно-підготовчий (червень 2017 – серпень 2017); ІІ етап – організаційно-пошуковий (вересень 2017 – серпень 2020) – удосконалення змістовно-методичного забезпечення освітнього процесу та його апробацію в умовах спеціально-організованого навчання; ІІІ етап – підсумковий (вересень 2020 – серпень 2021) – узагальнення результатів попередніх етапів дослідження; проведення аналізу результатів експерименту з використанням визначених методик. Програмою передбачено реалізацію інтегрованого тематично-проектного навчання, тобто організацію спільного освітнього простору вчителя та учнів, побудованого на основі інтеграції змісту освіти та видів діяльності навколо проблемних питань дослідно-творчих міні-проектів, поєднаних спільною темою.

Сучасна професійна діяльність майбутнього вчителя початкових класів базується на його підготовці як високопрофесійного фахівця, який ознайомлений з сучасними світовими вимогами до навчально-виховного процесу школи першого ступеня, підготовлений до організації навчальної діяльності молодших школярів як педагогічної взаємодії, що спрямована на розвиток кожної особистості, її підготовку до розв'язання завдань життєтворчості [4, с. 64].

У цьому році вчителі початкових класів підвищують свою кваліфікацію за Типовою освітньою програмою для підвищення кваліфікації педагогічних працівників, затверджена наказом МОН України від 15.01.2018 № 36. Зміст Програми може бути покладений в основу професійного розвитку вчителів.

Сучасний навчальний план, який відображає зміст професійної підготовки майбутнього спеціаліста, передбачає, що важливе місце в системі професійної підготовки вчителів належить дисциплінам психолого-педагогічного циклу.

Успіх реалізації усіх ланок педагогічної підготовки студентів визначається впровадженням у практику навчання нових підходів до його організації і сучасних педагогічних технологій. Розробляючи і впроваджуючи нові технології у навчальний процес університету, слід подбати про те, щоб змінити ставлення студентів до педагогічної роботи, стимулювати позитивну мотивацію і прагнення займатися позаурочною виховною роботою з повною віддачею сил і творчості, забезпечити ситуацію успіху для кожного студента. Розробка державних стандартів вищої педагогічної школи вимагає відповідного змістовного наповнення всіх рівнів підготовки фахівця з початкової ланки навчання. Тому майбутньому вчителю потрібно вміти знаходити інформацію та користуватися нею, застосовуючи у своїй роботі нові педагогічні технології, які існують у наш час.

У стандарті першого рівня вищої освіти, ступеня бакалавра, спеціальності 013 «Початкова освіта» (проект, 2016 р.) визначено метою підготовки майбутніх учителів у ЗВО є формування в них професійної компетентності, завданнями професійної діяльності вчителя початкової школи є навчання, розвиток та виховання молодших школярів. Компетентнісний підхід – це спроба привести вищу освіту у відповідність з потребами ринку праці, запитами особистості й суспільства. Компетенції закладаються в освітній процес вищої школи технологіями, змістом, стилем життя навчального закладу, взаємодією між викладачем та студентом. Тому і підготовка спеціалістів у вищій школі України повинна визначатися саме якістю державних освітніх стандартів, навчальних планів і програм, моделей випускників, а також ступенем кваліфікації викладацького складу, рівнем навченості студентів, станом виховної роботи і матеріально-технічної бази та соціально-побутових умов студентів і викладачів.

Забезпечення високого рівня практичної підготовки майбутніх учителів у вузі тісно пов'язане з використанням у освітньому процесі поряд із традиційними, академічними методами навчання так званих активних, професійно орієнтованих.

У Стандарті вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта» необхідною умовою набуття майбутніми вчителями початкової школи професійної компетентності є належний рівень розвитку в них загальних компетентностей.

Специфіка роботи вчителя початкової школи полягає в тому, що, на відміну від учителів-предметників, він працює в умовах багатопредметності й має навчати учнів комплексу навчальних дисциплін, визначених Типовим навчальним планом початкової школи, які реалізують 9 освітніх галузей Державного стандарту початкової загальної освіти. Вимоги до обов'язкових результатів навчання та компетентностей здобувачів освіти визначено за такими освітніми галузями: мовно-літературна (українська мова та література, мови та літератури відповідних корінних народів і національних меншин, іншомовна освіта); природнича; технологічна; інформатична; соціальна і здоров'язбережувальна; громадянська та історична; мистецька; фізкультурна. Компетентнісний потенціал кожної освітньої галузі забезпечує формування всіх ключових компетентностей.

Розв'язування задач навчання, виховання й розвитку учнів початкової школи відбувається з використанням комунікативних засобів, оскільки будь-яка педагогічна чи методична задача розв'язується як комунікативна. Тому серед спеціальних компетентностей учителя початкової школи визначено професійно-комунікативну компетентність. Спеціальні (фахові) компетентності формуються при опануванні студентами здебільшого нормативними дисциплінами циклів природничо-наукової (фундаментальної) підготовки (предметна компетентність), професійної й практичної підготовки (психологічна, педагогічна, методична, професійно-комунікативна компетентності).

Професійну і практичну підготовку здійснюють викладачі кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту. З теоретичними основами використання інноваційних технологій, реалізації Концепції Нової української школи, Концепції розвитку педагогічної освіти, проекту Державного стандарту початкової загальної освіти при вивченні таких навчальних дисциплін, як: Вступ до спеціальності, Актуальні проблеми педагогіки початкової школи (НУШ), Актуальні проблеми організації початкової освіти (НУШ) (інтегрований курс), Інновації у початковій школі (НУШ), Педагогічна майстерність, Основи інклюзивної педагогіки, Педагогічні технології в початковій школі.

Завданнями вивчення педагогічних навчальних дисциплін перш за все є підготувати майбутніх фахівців початкової освіти до розуміння проблем реформування та оновлення початкової освіти, ознайомити з основними проблемами початкової освіти нашої країни та інших країн світу; сформувати відповідальне ставлення до ролі вчителя-реформатора, прагнення поповнювати свої знання, підвищувати професійну майстерність; надати наукові знання про сутність нових підходів та концепцій сучасної освіти та механізми розв'язання педагогічних проблем; застосовувати теоретичні знання з курсу у педагогічній практиці та в процесі подальшої самоосвіти; виховувати відповідальне ставлення до своєї професії, прагнення до самовдосконалення; вміти організувати освітній процес, спрямований на удосконалення існуючої педагогічної системи тощо.

Оволодіння педагогічними інноваціями, які базуються на психолого-педагогічних, соціально-культурологічних та фахових знаннях, дозволить

учителю досягти високого рівня майстерності у здійсненні виховання та навчання школярів.

Висновки і пропозиції. Таким чином, учитель є головною дійовою особою будь-яких освітянських перетворень, які вимагають переорієнтації його діяльності на нові педагогічні цінності. Важливе місце у освітньому процесі навчального закладу належить саме особистості педагога. Мета професійного розвитку – підготовка і підтримка педагогів для того, щоб допомогти учням досягти високих стандартів навчання і розвитку, ефективність якого залежить від інноваційного управління у навчальному закладі.

Одним із найважливіших стратегічних завдань на сьогоднішньому етапі модернізації освіти України є забезпечення якості підготовки спеціалістів на рівні міжнародних стандартів. Розв'язання цього завдання можливе за умови зміни педагогічних методик та впровадження інноваційних технологій навчання. На особливу увагу заслуговують питання інноваційної діяльності, творчого пошуку навчальних закладів, які готові до впровадження змін.

Список літератури:

1. Комар О.А. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій. Теоретико-методичні аспекти. Монографія. – Умань: РВЦ «Софія», 2008. – 332 с.
2. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н.М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. – 206 с.
3. Нова українська школа [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/2016/12/05/konczepcziya.pdf
4. Пометун О.І Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіні // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
5. Сорочан Т.М. Учитель нової школи. Підготовка тренерів для навчання вчителів нової української школи / Т.М. Сорочан // Газета «Управління освітою». – 2018. – № 3. – С. 22–28.
6. Хомич Л.О. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів в умовах зміни цінностей суспільства / Л.О. Хомич // Науковий вісник МДУ імені В.О. Сухомлинського. Вип. 1.30. Педагогічні науки. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mdu.edu.ua/spaw2/uploads/files/2_4.pdf

Дубровская Л.А., Дубровский В.Л.
Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя

К ВОПРОСУ О ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В ЗАВЕДЕНИЯХ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация
Статья посвячена исследованию актуальной проблемы современности – готовности учителей начальных классов к новой украинской школе. Отмечается, что подготовка нового компетентного учителя есть одна из первоочередных задач реформы образования в Украине. Особое внимание обращается на проблемы высших учебных заведений педагогической направленности на этапе интеграции Украины в Европейское образовательное пространство, в подготовке учителя новой генерали; роль дисциплин психолого-педагогического цикла в системе профессиональной подготовки учителей.
Ключевые слова: учитель, Новая украинская школа, компетентность, компетентностный подход, ключевые компетентности.

Dubrovska L.O., Dunrovskyi V.L.
Nizhyn State Gogol University

TO THE ISSUE OF FUTURE PRIMARY SCOOL TEACHERS PREPARATION IN HIGHER EDUCATION ESTABLISLUNENTS

Summary
The article is devoted to the issue primary school teachers' readiness to New Ukrainian School. It is marked, that primary school teachers' training is one of the leading tasks at educational reformation in Ukraine. Important attention is paid to the problem of higher educational institutions of pedagogical direction at the stage of Ukraine's integration into the European educational space in the training of a new generation teacher; the role of disciplines in the psychological-pedagogical cycle in the system of teacher training.
Keywords: a teacher, New Ukrainian School, competence, competency-based approach.

УДК 373.3.011.3-052

ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГОТОВНОСТІ ДО АКТИВНОГО СЛУХАННЯ В ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Любчак Л.В.
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
Казаручик Г.М.
Брестський державний університет імені О.С. Пушкіна

В статті обґрунтовано необхідність цілеспрямованої підготовки майбутніх педагогів до організації педагогічної взаємодії у процесі навчання молодших школярів. Подано різні підходи науковців до визначення сутності поняття «активне слухання вчителя» в процесі спілкування з учнем. Проаналізовано результати діагностики індивідуального рівня готовності студентів до активного слухання. Визначено фактори, стилі активного слухання вчителя. Запропоновано прийоми роботи на вдосконалення вмінь активного слухання у студентів.
Ключові слова: педагогічна майстерність, педагогічна взаємодія, активне слухання, майбутній учитель, молодший школяр.

Постановка проблеми. Сучасна система освіти потребує докорінної переорієнтації навчання і всього шкільного життя. Стратегією діяльності сучасної початкової школи прогресивні вчителі сприйняли ідеї педагогіки співробітництва, організації навчання на особистісно-гуманній основі спілкування з учнями. Сутність цих ідей полягає в комунікативному забезпеченні процесу навчання шляхом встановлення контакту з учнями, ведення з ними діалогу, організації активного слухання вчителя у процесі спілкування з учнем тощо.

Оскільки педагогічний процес передбачає взаємодію педагога з учнями, то вміння спілкуватися є однією з обов'язкових умов досягнення педагогічної майстерності [4]. Не випадково В.О.Сухомлинський потребу в спілкуванні називав найневикорінною і найлюднішою. Він вважав, що там, де немає культивування цієї потреби, ніякими хитромудрими організаційними залежностями, ніяким підпорядкуванням і управлінням неможливо відшкодувати убогості виховання [8, с. 200].

Організація взаємодії з учнями як у процесі вивчення навчального матеріалу, так і на етапі перевірки знань учнів є важливою передумовою ефективності навчання. Якщо під час вивчення нового матеріалу вчитель виступає як ініціатор взаємодії з учнями, носій професійних знань та умінь, то на етапі перевірки знань головною дійовою особою є учень. Тому педагогічна майстерність вчителя найяскравіше вираження дістає на етапі перевірки знань учнів. У зв'язку з цим особливе місце серед компонентів педагогічної майстерності вчителя посідає вміння вчителя слухати учня під час його відповіді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відомий психолог-гуманіст К. Роджерс був переконаний, що у процесі педагогічного спілкування намагання вчителя глибоко зрозуміти і поділити почуття учня, не виявляючи при цьому бажання його осудити або покарати, створює найсприятливіші умови для самовираження і утвердження школяра як особистості.

Н.В. Казаринова, В.М. Куніцина, В.М. Погольша визначають цілі та фактори активного слухання, стверджуючи, що ефективне слухання передбачає наявність складного комплексу вмінь, оволодіння якими вимагає від індивіда активності та свідомих зусиль. Серед факторів ефективного слухання автори виділяють: здатність людини протягом тривалого часу підтримувати увагу та сприймати інформацію; вміння сконцентрувати увагу на проблемах співрозмовника, забувши про власні турботи; наявність фізіологічних причин – людина думає швидше, ніж говорить (у слухача з'являється вільний час для обдумування своїх проблем) тощо [3].

О.В. Соловйова вважає, що ефективне слухання та здатність чути іншу людину тісно пов'язане із налагодженням зворотного зв'язку. Серед видів зворотного зв'язку автор виділяє оціночний і безоціночний. У своїй монографії «Зворотний зв'язок в міжособистісному спілкуванні» О.В.Соловйова робить огляд зарубіжних та вітчизняних досліджень з даної проблеми [7].

У налагодженні контакту педагога з учнями особливе місце посідає вміння вчителя слухати учня під час його відповіді. Цій проблемі присвячені праці І. Атватера, П. Міцича та ін. І. Атватер розглядає слухання як активний вольовий процес, що потребує певних навичок і умінь. Слухання є важливим елементом психологічного контакту з учнем і виконує функцію зворотного зв'язку [1].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Серед великої кількості праць про види, техніки і прийоми спілкування, особливості педагогічного спілкування, міжособистісний зв'язок у педагогічній взаємодії та шляхи вдосконалення комунікативних умінь педагога відсутні дослідження щодо готовності

© Любчак Л.В., Казаручик Г.М., 2019

студентів педагогічних навчальних закладів до активного слухання та способів оволодіння майбутніми педагогами прийомами активного слухання у процесі педагогічної взаємодії.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є теоретичне обґрунтування важливості процесу формування вмінь активного слухання у студентів педагогічних навчальних закладів та визначення способів оволодіння майбутніми вчителями початкової школи прийомами активного слухання під час ведення діалогу з учнем.

Виклад основного матеріалу. У процесі професійної підготовки майбутніх педагогів особливу увагу варто звернути на вироблення потреби будувати взаємини з учнями на діалогічних засадах. Беззаперечною істиною для кожного студента має стати те, що вчитель та його учні – це рівноправні суб'єкти навчального процесу, де педагог визнає за учнем право на активну роль у навчанні та створює умови для розвитку його творчого потенціалу.

Одним із важливих завдань вузівської підготовки є формування у майбутніх учителів початкової школи уявлень про сутність активного слухання вчителя в процесі спілкування з учнем, оволодіння прийомами активного слухання, постановки запитань у процесі педагогічної взаємодії. Найкращі можливості для формування установки на самостійну роботу студентів з удосконалення вмінь активного слухання має навчальна дисципліна «Педагогічна майстерність». Під час проведення лабораторно-практичних занять студенти можуть знайти відповіді на головні теоретичні положення з даної теми, набути вмінь та навичок активного слухання під час виконання різноманітних вправ, а також змоделювати та продемонструвати фрагмент уроку з перевірки знань учнів у формі бесіди (робота в мікрогрупах).

Для ефективної роботи з формування навичок активного слухання у майбутніх учителів початкової школи необхідно опиратися на їх індивідуальний рівень готовності до активного слухання. Для виявлення навичок слухання кожного студента ми скористалися переліком ситуацій, що пропонуються опитувальником І.М. Юсупова – тест «Чи вмієте ви слухати?» [9]. Студентам третього курсу факультету дошкільної, початкової освіти і мистецтв ВДПУ імені Михайла Коцюбинського пропонувалось у переліку ситуацій позначити ті, які спричиняють незадоволення, роздратування у бесіді з будь-якою людиною. Відсоток ситуацій, що викликають незадоволення та роздратування дозволив нам визначити високий, достатній та низький рівень готовності студентів до активного слухання. З 37 студентів лише 5 (13,5%) респондентів засвідчили високий рівень, 14 (37,9%) опитаних продемонстрували достатній рівень і 18 (48,6%) третьокурсників знаходяться на низькому рівні готовності до активного слухання.

Проведене нами дослідження засвідчує, що майже половина опитаних студентів знаходиться на низькому рівні готовності до активного слухання. Спостереження за окремими студентами під час проходження ними різних видів педагогічної практики підтверджує низький рівень використання майбутніми фахівцями прийомів рефлексивного та нерефлексивного слухання на етапі перевірки знань учнів. Виходячи з результатів проведеного дослідження, виникає потреба цілеспрямованого формування відповідних навичок у студентів вже на етапі вузівської підготовки. Широкі можливості для формування уявлень про сутність активного слухання вчителя в процесі спілкування з учнем та оволодіння прийомами активного слухання у процесі педагогічної взаємодії мають психолого-педагогічні дисципліни. Програма навчальної дисципліни «Педагогічна майстерність» передбачає вивчення даної теми.

У процесі обговорення теоретичних питань студенти визначають фактори ефективного слухання:

· ситуативні – певна ситуація може сприяти чи заважати вербальному впливу і сприйманню інформації;

· субґєктивні: психологічний стан співрозмовників може збігатися або не співпадати; емоційне сприйняття співрозмовника накладається на висловлену ним інформацію; певні наявні умови відволікають від сприймання інформації і заважають впливові; може мати місце неоднакова поінформованість співрозмовників або різний їх інтелектуальний рівень; результати спілкування можуть не збігатися з очікуваннями співрозмовників;

· недоліки мовлення та мови; погана дикція; відсутність логіки у висловлюваннях; неточна передача інформації тощо.

Досить важливо, щоб у процесі обговорення факторів ефективного слухання студенти усвідомили власні проблеми, які заважають їм стати гарними слухачами. Викладач має допомогти кожному студенту, за потреби, скласти власну програму вдосконалення вмінь активного слухання.

Особливий інтерес викликає у майбутніх педагогів інформація про типологію «поганих слухачів»:

• «псевдослухач», людина, яка вдає, що слухає. Він дивиться на промовця, хитає головою в знак згоди або незгоди, вимовляє звуки і репліки типу «так-так», «хм-м», «угу», демонструючи увагу, в той час у дійсності залишається «глухим». Причини такої поведінки можуть бути різними – заглибленість у власні турботи, нудьга, однак результат один – промовця не чують.

• «самозакоханий слухач», людина, яка прагне, щоб слухали тільки її і не має ані часу, ані бажання слухати іншого.

• «слухач-вигадник», людина, яка ніколи не вислуховує співрозмовника до кінця і, щоб заповнити пропущене або незрозуміле, вигадує

події або реакції у відповідності з власною логікою або власним досвідом. Тому, коли вона говорить «все зрозуміло», це не означає, що вона зрозуміла саме свого співрозмовника.

• «слухач-бджола», людина, яка слухає тільки те, що цікаво і важливо для неї самої. Все інше вона пропускає повз вуха, вважаючи неважливим або хибним.

• «слухач-жало», людина, яка тільки і чекає, щоб співрозмовник припустився помилки або обмовки, щоб вказати йому на це і говорити тільки про це [3, с. 88].

Часто студенти «приміряють» дану типологію на себе та співставляють власний стиль поведінки під час слухання іншого з пропонованими варіантами псевдослухачів. На даному етапі роботи викладач має запропонувати майбутнім педагогам методику формування навичок та прийомів техніки слухання, основними компонентами якої є: підтримка уваги (спрямованість і стійкість уваги, візуальний контакт тощо), використання елементів невербального спілкування (погляд, поза, жести, мова міжособистісного простору, зміна висоти голосу та інтонації) як немовної підтримки учня; репліки й питання для заохочення до подальшого викладу матеріалу [6, с. 322]. Майбутні педагоги усвідомлюють, що процес слухання передбачає наявність в учителя не лише суто технічних прийомів, а й розвинутих особистісних утворень, пов'язаних із виявом розуміння, схвалення учня.

Обговорення теоретичних питань з даної теми варто завершити визначенням ефективних стилів слухання. Студенти з'ясовують, що слухання відповіді учня може відбуватись як у рефлексивній, так і нерефлексивній формі.

Нерефлексивне слухання полягає в умінні уважно мовчати, не втручаючись у промову співрозмовника зі своїми зауваженнями. Проте це мовчання активне, тому що потребує великого зосередження на предметі розмови, вияву розуміння, схвалення і підтримки. Зовні пасивна поведінка в дійсності вимагає великої напруги, фізичної і психологічної уваги. Як правило, нерефлексивне слухання корисно використовувати тоді, коли дитина хоче обговорити власні проблеми, виявляє такі глибокі почуття, як гнів або горе, або просто говорить про те, що вимагає мінімальної відповіді. Нерефлексивне слухання доцільно використовувати в ситуаціях, коли учень бажає висловити свою точку зору, пережитий ним емоційний стан з приводу питання, що обговорюється на уроці. За формою нерефлексивне слухання передбачає використання стислих реплік типу «Так?», «Продовжуй, продовжуй. Це цікаво», «Розумію», «Приємно це чути», «Розкажи детальніше?», або невербальних жестів підтримки (наприклад, схвальний нахил голови тощо).

Слід звернути увагу студентів і на мінімальне втручання в розмову під час нерефлексивного слухання, і на те, що неправильне використання репліки може призвести до порушення контакту з молодшим школярем.

Рефлексивне (або активне) слухання – це зворотний зв'язок з тим, хто говорить, що використовується для контролю точності сприйняття почутого. На відміну від нерефлексивного слухання, той, що слухає більш активно використає словесну форму для підтвердження розуміння повідомлення [1]. Саме уміння рефлексивного слухання необхідне вчителю на етапі перевірки знань, тому що дає змогу розкрити зміст повідомлень учнів, виявити причини помилок і утруднень учня під час засвоєння конкретної навчальної теми.

У процесі виконання студентами вправ на розвиток умінь активного слухання вони набувають навичок використання різних видів рефлексивних відповідей під час ведення діалогу: з'ясування, перефразування, резюмування. Однією з таких вправ може бути «Вибір теми для активного слухання». Студентам пропонується по колу назвати тему, яка викликає у них, на даний момент, найбільший інтерес. Викладач показує приклад резюмування, обираючи декілька тем для подальшого обговорення в трійках, які найчастіше згадувалась студентами у колі. Майбутні педагоги об'єднуються в міні групи згідно актуальних для них тем для оволодіння прийомами перефразування. Перед початком роботи мікрогруп варто повторити висловлювання, що найчастіше вживаються у процесі перефразування «Як я зрозумів тебе...», «На твою думку...», «Ти гадаєш...», «Іншими словами, ти вважаєш...» та ін. Студенти вчаться вибирати лише головні, істотні моменти повідомлення та приходять до висновку, що перефразування стосується лише змісту ідей, а не почуттів і ставлення до цієї ідеї. Резюмуючи відповіді студентів, викладач допомагає поєднати фрагменти відповідей кількох студентів у смислову єдність.

Особливої уваги заслуговує моделювання студентами фрагмента уроку: перевірка знань учнів у формі бесіди. У процесі підготовки до лабораторно-практичного заняття студенти готують фрагмент уроку (етап перевірки знань) з будь-якої теми навчального предмета початкової школи та демонструють його в аудиторії. По завершенні моделювання фрагмента уроку проводиться самоаналіз та колективне обговорення техніки постановки запитань, прийомів візуального контакту, організації особистісного простору, поз та жестів тощо. В кінці такого заняття варто здійснити рефлексію та визначити шляхи самостійної роботи кожного студента для вдосконалення техніки активного слухання.

Висновки і пропозиції. Отже, ефективне слухання передбачає наявність складного комплексу вмінь, оволодіння якими вимагає від майбутнього педагога активності та свідомих зусиль. Проведене нами дослідження засвідчує, що переважна більшість опитаних студентів третього

курсу знаходиться на низькому та достатньому рівні готовності до активного слухання. Пропонуємо широко використовувати можливості навчальної дисципліни «Педагогічна майстерність» для підвищення рівня готовності до активного слухання та формування установки на самостійну роботу студентів з удосконалення відповідних умінь. У процесі проведення лабораторно-практичних занять поряд із засвоєнням основних теоретичних положень з даної теми, особливу увагу варто звернути на формування практичних умінь та навичок активного слухання під час виконання вправ та моделювання фрагменту уроку з перевірки знань учнів у формі бесіди.

Список літератури:

1. Атватер И.Я. Я вас слушаю. Советы руководителю, как правильно слушать собеседника / И.Я. Атватер. – 2-е изд. – М., 1989. – С. 145–162.
2. Винокур Т.Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения / Т.Г. Винокур. – М.: Наука, 1993. – 128 с.
3. Куницына В.Н. Межличностное общение: Учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – СПб.: Питер, 2003. – 544 с.
4. Любчак Л.В. Роль інтерактивних технологій навчання у формуванні комунікативної компетентності майбутнього педагога // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: Зб. наук. пр. Уманського держ. пед. ун.-ту ім. П. Тичини. – Вип. 19. – Умань, 2007. – С. 28–35.
5. Мицич П. Как проводить деловые беседы / П. Мицич. – М., 1987. – С. 50–64.
6. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – К.: Вища школа, 1997. – 349 с.
7. Соловьёва О.В. Обратная связь в межличностном общении : монография / О.В. Соловьёва. – М., 1992. – 112 с.
8. В.А. Сухомлинский о воспитании / Сост. С.Л. Соловейчик. – М.: Политиздат, 1975. – 228 с.
9. Юсупов И.М. Психология взаимопонимания / И.М. Юсупов. – Казань, 1991. – С. 137–141.

Любчак Л.В.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского
Казаручик Г.Н.
Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина

ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГОТОВНОСТИ К АКТИВНОМУ СЛУШАНИЮ В ПРОЦЕССЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ

Аннотация
В статье обоснована необходимость целенаправленной подготовки будущих педагогов к организации педагогического взаимодействия в процессе обучения младших школьников. Представлены различные подходы ученых к определению сущности понятия «активное слушание учителя» в процессе общения с учеником. Проанализированы результаты диагностики индивидуального уровня готовности студентов к активному слушанию. Определены факторы, стили активного слушания учителя. Предложено приемы работы на совершенствование умений активного слушания студентов.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, педагогическое взаимодействие, активное слушание, будущий учитель, младший школьник.

Lyubchak L.V.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Kazaruchik G.N.
Brest State University of the name of A.S. Pushkin

FORMATION FOR FUTURE TEACHERS OF READINESS TO ACTIVE LISTENING IN THE PEDAGOGICAL INTERACTION WITH PRIMARY SCHOOL PUPILS

Summary
The article substantiates the necessity of purposeful training of future teachers for the organization of pedagogical interaction in the process of teaching primary school children. The various approaches of scientists to the definition of the essence of the concept of "active listening of a teacher" in the course of communication with a student are presented. The results of diagnostics of the individual level of readiness of pupils for active listening are analyzed. The factors, styles of active listening of the teacher are determined. Proposed methods of work for the development of students' active listening skills.

Keywords: pedagogical skill, pedagogical interaction, active listening, future teacher, primary school pupil.

УДК [378.147.091.33:004.032.6]:785

ІНСТРУМЕНТАЛЬНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ З ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ЗАСОБІВ

Маринчук Т.Т.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Автор статті висвітлює проблему використання в сучасній мистецькій освіті якісно нових форм професійної підготовки учителів початкових класів, обґрунтовує роль мультимедійних засобів навчання в музичній підготовці майбутніх учителів, розкриває технічні можливості та навчальні резерви впровадження мультимедійних навчальних програм у процес інструментальної підготовки майбутніх вчителів початкових класів.

Ключові слова: інформаційні та мультимедійні технології, інструментальна підготовка, мультимедійні навчальні програми, навчально-розвивальних програми.

Постановка проблеми. Професійно-педагогічна підготовка вчителів початкових класів на рівні стандартів сучасності вимагає активізації освітньої та художньо-творчої діяльності, зростання наукової компетентності, істотного підвищення загальнонаукового та загальнокультурного рівня кожного студента. Принципово новим є підхід до формування педагогічних якостей майбутніх учителів на основі запровадження у навчально-виховний процес ВНЗО досягнень сучасної техніки, розширення можливостей і способів отримання наукової інформації, пошуку кшталтів інформаційно довершених форм і методів навчання учнів загальноосвітньої школи.

Важливу роль у розв'язанні поставлених перед педагогічною освітою проблемних завдань відіграє інструментальна підготовка як дисципліна, що має велике значення в професійному становленні майбутнього вчителя початкових класів. Оволодіння студентами грою на музичних інструментах передбачає усвідомлення ними психолого-педагогічних чинників мистецького впливу на дитину, розширення спеціальних музичних знань, ознайомлення з алгоритмами організації інструментальної діяльності учнів.

Нові резерви употужнення інструментальної підготовки майбутніх учителів початкових класів містить впровадження мультимедійних технологій як альтернативи традиційним формам організації навчальної діяльності студентів. Це співзвучно необхідності введення сучасних інформаційних засобів у навчально-виховний процес школи І ступеня. Хвиля пошуків якісно нових форм, методів комп'ютерної освіти учителів початкових класів об'єктивно зумовлена великою зацікавленістю пересічного учня до комп'ютера, до невичерпної різноаспектної інформації, яку сьогодні може надати персональний комп'ютер.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У 70-х – на початку 80-х років прихильники комп'ютеризації навчання (Р. Аткинсон, Р. Ганьє, Г. Дрейфус, М. Загоруйко та ін.) констатували той факт, що комп'ютери впевнено входять в освіту дитини [1; 2]. У 80-ті роки Ю. Бабанський прогнозував, що комп'ютер буде і методичним помічником учителя. Він допоможе в довідково-бібліографічній роботі, в підборі вправ, в отриманні додаткової інформації про новини науки і техніки. За допомогою ЕОМ можна проводити диктанти, контрольні роботи, перевіряти графічну грамотність школярів [2, с. 61].

Пізніше, в основу комп'ютеризації навчання були покладені фундаментальні психолого-педагогічні теорії і концепції – П. Гальперіна, Р. Гуревича, Д. Ельконіна, Г. Костюка, Т. Кудрявцева, О. Матюшкіна, Ю. Машбиця, Н. Менчинської, Л. Проколієнко, Н. Тализіної та ін. Дослідники переконливо доводили, що в першу чергу в ході комп'ютерного навчання необхідно забезпечувати засвоєння змісту знань (матеріалу курсу), способів його вивчення (логічні дії, операції, тип мислення тощо). Тому найперше, на їхню думку, перед учителем слід ставити завдання щодо виокремлення і усвідомлення основних способів розв'язування навчальних задач, встановлення співвідношення між ними. Результатом такого навчання має стати високий рівень оволодіння матеріалом, коли учень засвоює істотні ознаки і функції розглянутого об'єкта, може визначити місце кожного з них у наборі засобів, чітко уявляє умови їх застосування [7, с. 18].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сучасний вітчизняний і зарубіжний досвід доводить, що комп'ютер, мультимедіа можна успішно застосовувати під час вивчення різних навчальних дисциплін у ЗВО, шкільних дисциплін гуманітарно-естетичного циклу сучасної початкової школи. За допомогою інтерактивних форм, ігрових методів, можливостей відео- та аудіоблоків комп'ютера та мультимедійних технологій відкриваються нові перспективи значного підви-щення ефективності засвоєння різноманітних знань.

В останні десятиліття посилився інтерес до нових інформаційних, зокрема мультимедій-

© Маринчук Т.Т., 2019

них технологій у представників музичної педагогіки (О. Балабан, В. Козлін, О. Чайковська, В. Штепа, В. Янкул та інш.). Педагоги-музиканти переконані, що застосування мультимедійних технологій у практиці викладання мистецьких дисциплін, на заняттях музичного інструменту відкриває нові резерви та перспективи формування професійних якостей студента, розвитку творчої особистості майбутнього фахівця. Завдяки цим технологіям виникають принципово нові підходи до підвищення інформативності окремих базових музичних знань, що формуються на основі єдності закономірностей абстрактного та конкретно-предметного мислення, удосконалюються уміння і навички музичної діяльності, відкриваються резерви опанування музичного інструменту з включенням інтерактивних форм музично навчання. З огляду на актуальність зазначеної проблеми у сучасній музичній педагогіці **метою статті** є розгляд питань використання можливостей мультимедіа у процесі інструментальної підготовки майбутніх вчителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Вдосконалення форм і методів інструментальної підготовки майбутніх вчителів мистецьких дисциплін висуває запит до використання засобів *мультимедійних технологій* як одного із сучасних напрямів інформатизації освіти та альтернативи традиційним підходам до організації навчально-виховного процесу у вищій школі.

Можна виділити цілі використання мультимедійних ресурсів у системі вищої музично-педагогічної освіти:

· розвиток творчих можливостей студентів, формування у них системи музично-творчих знань, умінь, навичок;

· розвиток інтелектуальної сфери студентів; розвиток мислення, пам'яті, уваги;

· розвиток мотиваційної сфери: формування пізнавальних інтересів студентів, розширення палітри способів освоєння художнього досвіду минулих поколінь і моделювання мистецьких об'єктів;

· виховання естетичного ставлення до дійсності через формування оцінних суджень студентів на базі використання мультимедійних програм та матеріалів;

· технічне те технологічне оновлення процесу організації різних видів художньої діяльності студентів;

· отримання студентами на заняттях цікавої, доступної, яскравої музично-теоретичної інформації, якісного наочно-слухового аудіо матеріалу;

· можливість урізноманітнення спектру музично-творчих завдань;

· розширення діапазону колективних, групових форм музично-виконавської діяльності з включенням окрім інформаційних технологій інтерактивних методів навчання.

Сучасні підходи до інструментальної підготовки студентів обумовлюють потребу застосування мультимедійних продуктів та навчально-розвивальних програм, що спрямовані на всебічний професійний розвиток особистості. Таким чином, сьогодення і майбутнє інструментальної музично-виконавської педагогіки набуває нових перспектив методико-теоретичного характеру у зв'язку із новими можливостями використання на певних етапах роботи навчальних мультимедійних технологій.

Історія створення мультимедійних навчальних програм налічує не один рік. Ідею створення однієї із перших інструментальних (гра на баяні) мультимедійних навчальних програм BAYAN-TRAINER слід віднести до 2000 року (реалізація у 2006 році – співпраця автора МНП О. Голенка, доцента кафедри теорії і методики естетичного виховання Брестського державного університету імені О.С. Пушкіна з О. Левчук – менеджером комп'ютерного забезпечення проекту). Навчальна комп'ютерна програма BAYAN-TRAINER призначена для студентів педагогічних університетів, зокрема факультетів підготовки учителів початкових класів, інститутів мистецтв, студентів та учнів, що відвідують позашкільні освітні установи тощо.

Створення навчальної комп'ютерної програми BAYAN-TRAINER для оволодіння грою на музичному інструменті (баяні) переслідує декілька цілей:

· створення для студентів унікальних можливостей для самостійної роботи по опануванню музичного інструменту;

· урізноманітнення самостійних занять студентів, їх продуктивність;

· можливість у заданому звуковому режимі виконувати обраний музичний твір, використовуючи найширші темпові варіанти;

· візуально, за допомогою нотного запису, спостерігати місце звучання мелодії і акомпанементу, а на зображенні двох клавіатур – стежити за положенням аплікатурного вирішення в режимі реального звучання;

· працювати над партіями правої і лівої руки окремо;

· почати трансляцію з будь-якого обраного такту;

· демонструвати міховедення в режимі фактичного звучання музичного матеріалу.

· забезпечувати перманентний аудіо-відеоконтроль і самоконтроль усього матеріалу, що вивчається.

Отже, дана мультимедійна програма є своєрідним тренажером для розвитку навичок читання нотного тексту (читання нот з аркуша), ансамблевого музикування, навичок виконання репродуктивних та творчих завдань із «Сольфеджіо». Під пропоновану програмну розробку створений спеціальний Інтернет-сайт – http://bayan-trainer.ru. Навчальна комп'ютерна

програма BAYAN-TRAINER за своїм репертуарним наповненням не суперечить жодному виду навчальних програм, пропонованих для навчання студентів педагогічних університетів, зокрема факультетів підготовки учителів початкових класів та інститутів мистецтв, затверджених МОН України.

Багато з Web-сторінок мережі Інтернету містять розділи, спрямовані на музичну освіту, поповнення знань з теорії музики майбутніх фахівців мистецьких спеціальностей. Прикладом може слугувати самоучитель гри на фортепіано «Піаніно-онлайн» http://sergey.nikolaich.ru/play.php, як мультимедійний продукт, що дає можливість у режимі реального часу опановувати гру на інструменті та вивчати музичну грамоту. Цікавим з точки зору урізноманітнення та закріплення занять з теорії музики та сольфеджіо є освітній мультимедійний проект з музики «Рояль в кущах» на сайті http://www.abrosova.ru/. Сайт пропонує мультимедійні онлайн заняття з музичного інструменту, що включає розділи: музична школа (гра на фортепіано), теорія музики (п'ять уроків), творчість, відеокурси тощо. Блок проекту з теорії музики та сольфеджіо передбачає можливість самостійно, на групових та індивідуальних заняттях засвоювати початкові знання з музичної грамоти, можливість прослуховувати музичні фрагменти та сольфеджувати їх (https://www.abrosova.ru/school/11/100/).

Однією з цікавих мультимедійних навчальних програм для інструментальної підготовки студентів є *«Музичний клас»* (творчого об'єднання New Media Generation). Блоки «Історія музичних інструментів» та «музична грамота» пропонують цікаві форми роботи для ознайомлення з музичними інструментами, для сольфеджування і моделювання звукового музичного матеріалу на різних музичних інструментах. Використовуючи завдання на опанування нотного запису, викладач або студент має можливість урізноманітнювати один із важливих видів музичної роботи – сольфеджування. Моделюючи запропонований нотний, графічний та аудіоматеріал, студенти вчаться:

- співати звукоряди і мелодії з вимовою назв звуків, виконувати співацькі вправи;
- виконувати тестові музично-теоретичні завдання на правильну побудову звукорядів, інтервалів, акордів і їх правильне відтворення у процесі сольфеджування;
- вчитися здійснювати слуховий аналіз запропонованого музичного-теоретичного матеріалу, музичного фрагменту;
- вправлятися в записі музичних та ритмічних диктантів;
- моделювати мелодичний, ритмічний рух музичних фрагментів;
- інструментувати музичний матеріал.

У комп'ютерній програмі універсальним джерелом звукової інформації виступає клавіатура музичного інструменту, зображення якої на екрані дисплею пов'язується зі звучанням і конкретним розташуванням звуків. У блоці «Історія музичних інструментів» можна дізнатися історію виникнення і розвитку музичних інструментів, про те, які бувають види інструментів і чим вони характеризуються, спробувати змоделювати мелодичний та ритмічний малюнок з відповідним тембром музичного інструменту. Таким чином, оперування звуками в процесі виконання навчальних завдань створює реальність, подібну до гри на музичному інструменті. Це дозволяє одночасно чути і запам'ятовувати назви звуків та розташування їхніх клавіатур.

Основою набуття студентами знань по музичне мистецтво, музичні інструменти під впливом можливостей мультимедійних програм є знакова інформація, перш за все, мова, без засобів якої неможлива глибока, швидка і якісна обробка інформації на індивідуальному рівні. Саме вона забезпечує побудову нових більш довгих логічних ланцюжків і здійснення таких операцій як музичний аналіз, синтез, узагальнення.

Впровадження у навчальний процес комп'ютерних мульмедійних програм «Музичний клас», «BAYAN-TRAINER» http://bayan-trainer.ru , «Рояль в кущах» http://www.abrosova.ru/, «Музичний клас» (творчого об'єднання New Media Generation) та інших освітніх мультимедійних музичних продуктів та програм розширює фонд музичних знань майбутніх фахівців, сприяє ґрунтовному ознайомленню з історією музичних інструментів, специфікою звучання та музикування з їх використанням, є стимулюючою методичною платформою формування нових технологій, впровадження новітніх прийомів музичної освіти творчої молоді.

Висновки і пропозиції. Узагальнюючи сказане, варто відмітити, що спектр застосування ММТ в підготовці майбутніх учителів розширюється: від використання мультимедійних технологій в музичній освіті з метою створення навчальних матеріалів до розробки цілісної концепції побудови освітніх музичних програм, підготовки кадрів університетського рівня за спеціалізацією «музичне мистецтво». Застосування мультимедійних технологій у процесі відбору, накопичення, систематизації і передачі знань, а також в організації різних видів виконавської інструментальної діяльності є однією із значущих рис системи мистецької освіти.

До подальших наукових розвідок можна віднести вивчення можливостей моделювання музично-образних та графічно-образних мультимедіа-презентацій у процесі оволодіння навичками інструментальної діяльності майбутніми вчителями початкових класів.

Список літератури:

1. Аткинсон Р. Человеческая память и процесс обучения / Р. Аткинсон. – М., 1980.
2. Бабанский Ю.К. Интенсификация процесса обучения / Ю.К. Бабанский // Новое в жизни, науке, технике. Сер. «Педагогика и психология». – № 6. – М.: Знание, 1987. – 80 с.
3. Балабан О. Комп'ютерне навчання на уроках музики / О. Балабан // Рідна школа. – 2002. – № 4. – С. 64–65.
4. Гуревич Р.С., Кадемія М.Ю. Інформаційно-телекомунікаційні технології в навчальному процесі і наукових дослідженнях / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія. – Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2005. – 366 с.
5. Проколієнко Л.М. Психологічні проблеми комп'ютеризації навчання / Л.М. Проколієнко // Радянська школа. – 1985. – № 8. – С. 15–21.
6. Сайт мультимедійної навчальної програми «BAYAN-TRAINER». Режим доступу: http://bayan-trainer.ru
7. Сайт мультимедійної навчальної програми «Рояль в кущах». Режим доступу: http://www.abrosova.ru/
8. Штепа В.В. Використання сучасних персональних комп'ютерів на уроках музики / В.В. Штепа // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3. – С. 97–103.
9. Янкул В.А. Можливості та проблеми використання комп'ютера на сучасному уроці музики / В.А. Янкул // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2005. – № 2.– С. 21–22.

Маринчук Т.Т.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

ИНСТРУМЕНТАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ СРЕДСТВ

Аннотация
Автор статьи освещает проблему использования в современном художественном образовании качественно новых форм профессиональной подготовки учителей начальных классов, обосновывает роль мультимедийных средств обучения в музыкальной подготовке будущих учителей, раскрывает технические возможности и учебные резервы внедрения мультимедийных обучающих программ в процесс инструментальной подготовки будущих учителей начальных классов.
Ключевые слова: информационные и мультимедийные технологии, инструментальная подготовка, мультимедийные учебные программы, учебно-развивающие программы.

Marinchuk T.T.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

INSTRUMENTIAL PREPARATION FUTURE TEACHER OF THE INITIAL CLASSES USING MULTIMEDIA

Summary
The author of the article highlights the problem of the use of qualitatively new forms of professional training for elementary school teachers in modern art education, substantiates the role of multimedia teaching tools in the musical training of future teachers, reveals the technical possibilities and educational reserves of the introduction of multimedia educational programs in the process of instrumental preparation of future teachers of elementary school.
Keywords: information and multimedia technologies, instrumental training, multimedia educational programs, educational-developing programs.

УДК 378.147.88

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВИХОВАТЕЛЯ ЗДО ДО ВИКОРИСТАННЯ СВІТОВИХ ПІДХОДІВ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Осадчук С.Ю.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

В статті здійснено аналіз необхідності знань студентів щодо різних систем дошкільної освіти, їх основні положення на напрямки. Розглянуто форми організації дошкільної освіти та виховання у Сполучених штатах та їх Куррикулуми. Описані позитивні сторони та недоліки різних освітніх програм.
Ключові слова: вихователь закладу дошкільної освіти, підготовка в ЗВО, куррикулум, сімейний дитячий садок.

Постановка проблеми. В умовах інтеграції української освіти і науки у світовий освітній простір, її реформування і становлення на принципах гуманізму, етно- й дитиноцентризму, здоров'язберігаючого простору й соціально-адаптивної компетентності важливою проблемою стає підготовка фахівців, упровадження новітніх прогресивних технологій, цільових науково-педагогічних досліджень і концептуальних засад у практику діяльності вищих навчальних закладів України.

Важливими засадами модернізації вищої педагогічної освіти є випереджувальне спрямування професійної підготовки студентів, ліквідація розриву між змістом педагогічної освіти й досягненням педагогічної науки і практики. Вагомим внеском у загальні інноваційні механізми реформування вищої освіти майбутніх учителів школи І ступеня і дошкільних закладів освіти слугує розробка змісту й методики професійної підготовки з урахуванням новітніх державних стандартів у галузі дошкільної та початкової освіти, актуалізації найкращого вітчизняного й адаптації до сучасних умов позитивного світового педагогічного досвіду. Особливо гострою в руслі реалізації основних пріоритетів сучасної освіти є проблема підготовки до забезпечення наступності навчання дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку. Практична потреба у її вирішенні стимулює необхідність доповнення змісту професійної підготовки у педагогічних вищих навчальних закладах (ВНЗ), викладання окремих аспектів на курсах підвищення кваліфікації в інститутах післядипломної освіти педагогічних працівників, розвиток активного прагнення вчительства до самоосвіти.

Одним з аспектів підготовки студентів до подальшої педагогічної діяльності є ознайомлення їх світовим сучасним поглядом на стан та розвиток дошкільної та початкової освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У працях із дошкільної педагогіки (Л. Артемова, А. Богуш, С. Будак, О. Кучерявий, Л. Лохвицька, В. Нестеренко, Т. Поніманська та інші) з'ясовано специфіку професійної діяльності майбутнього вихователя та проблему їхньої підготовки до роботи з дітьми дошкільного віку [1].

Сучасні дослідження, що розкривають окремі сторони підготовки фахівців дошкільного профілю, висвітлено в роботах Г. Бєлєнької, А. Харківської (формування фахової компетентності); Н. Лисенко, З. Плохій (підготовка вихователів до організації екологодослідницької діяльності дітей у природі); Н. Грама (теоретико-методичні засади фахової підготовки педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей) та інших [3]. У багатьох дослідженнях визначено зміст, етапи, компонентний склад професійно-педагогічної підготовки та запропоновано різні моделі її реалізації [4; 6]. Низка публікацій вітчизняних дослідників яскраво ілюструє, що підготовка педагога дошкільного фаху, у першу чергу, повинна відповідати вимогам сучасності, адже це перша освітня ланка, від якої залежить рівень освіченості й вихованості майбутнього покоління [2; 5; 7].

Мета статті. Головною метою цієї роботи є висвітлення актуальної інформації щодо організації роботи закордонного закладу дошкільної освіти.

Виклад основного матеріалу. У Штатах дошкільну освіту дитини починається вже з перших місяців життя. Тут не передбачена тривала декретна відпустка. Щоб не втратити місце, мама зобов'язана повернутися на роботу через півтора місяці після пологів, і шеститижневі малюки відправляються в спеціальні ясла. Тут припадає по 4 немовляти на одного вихователя. У міру дорослішання карапузів ця цифра збільшується – 6 малюків, 11, 15, і так до 25. Саме стільки дітей, які досягли п'ятирічного віку, відвідують одну підготовчу групу при школі, яка називається «Kindergarten». Така група – це вже не зовсім дитсадок, але ще й не школа. Швидше, своєрідна перехідна ступінь, подоба нульового класу, що колись практикувався в Союзі.

На відміну від інших дошкільних установ, відвідування такої групи для кожного американського дитини обов'язково. Дитячих садків

© Осадчук С.Ю., 2019

в США існує безліч, але це не означає, що для американців влаштувати в них чадо не становить труднощів.

По-перше, це дорого. Середня вартість відвідування саду складає півтори тисячі доларів на місяць, при цьому різниця в цінах дуже велика – від 4,6 тисячі до 26 тисяч в рік. Ціна також залежить від віку малюка (чим молодше, тим дорожче), кількості годин, які він проводить в саду, режиму харчування. Наприклад, гарячі обіди в дитсадках – це рідкість. Посуд в дитсадках найчастіше використовується одноразовий. Посада няні, в обов'язки якої в українських садах входять прибирання та миття посуду, відсутня. Прибирання роблять самі вихователі, а діти допомагають підтримувати порядок.

Діти приносять їжу з собою з дому або обідають піцою та картоплею фрі. Найбільш поширений варіант – ленч в пакеті від мами і пара легких перекусів на початку і кінці дня. Питання харчування неодмінно обмовляється окремо під час вступу дитини в садок. Деякі дітки приходять в сад пару раз в тиждень на кілька годин, інші проводять там весь день. Режим відвідування безпосередньо залежить від робочого графіка і платоспроможності батьків.

У тиху годину американські малюки сплять прямо на матрациках в ігровій кімнаті, не знімаючи одяг і взуття. Це дозволяє в разі необхідності евакуювати їх з будівлі, не витрачаючи час на збори.

Вартість муніципальних садів нижче, ніж приватних, але їх кількість вкрай обмежена, і туди складно потрапити через великі черги. У цьому полягає друга трудність. Крім того, кількість малюків у групі, на відміну від приватних садів з їх мінігрупах по 5-7 чоловік, досить велике. Бюджетним варіантом є садки, засновані при релігійних громадах – католицьких церквах, синагогах і т.д. Віддати дитину в такий сад можна лише будучи членом громади.

Сімейні дитячі сади. Така форма дитячих установ в Штатах широко поширена. Щоб заснувати сімейний дитячий сад, слід мати педагогічну освіту і будинок, відповідний певним санітарним нормам, так як сімейні садки розташовуються прямо вдома у їх власників. Великим плюсом таких садів є обмежена кількість дітей в групі і можливість готувати домашню їжу. Мінус – в розмитості, а часто і відсутність виховної програми. На відміну від великих дошкільних установ, сімейні сади рідко практикують застосування будь-якої ліцензованої програми, що дозволяє батькам відслідковувати і контролювати навчання дитини. Нерідкі випадки, коли вихователь просто включає дітлахам мультики і водить їх на прогулянку, не обтяжуючи себе освітньою діяльністю.

Таким чином, американські дитячі садки відрізняються буквально всім – режимом роботи, умовами, педагогічним складом, кількістю малюків і мовами, на яких з ними спілкуються. Тож не дивно, що програм дошкільного виховання теж існує безліч. Вони носять назву **Куррікулум.** По суті, навчальні програми є різні моделі організації виховного процесу в дитячих установах. У поняття куррікулум входить абсолютно все, що стосується виховання і навчання малюків, включаючи морально-етичний розвиток, емоційне становлення особистості дитини, створення розвивального середовища і ведення відповідної документації. Ця ж документація (звітна частина) є і основним свідченням ефективності того чи іншого куррікулуму. Куррікулум визначає особливості розвивального середовища, основну ідею і завдання виховання, а також зміст того, що дітям слід вивчити. Важливе значення при розробці навчальних програмам приділяється етнічним і національним особливостям дітей, які проживають в тій чи іншій місцевості. Кожен вид навчальних програмах набуває поширення в певних штатах, і тільки деякі – по всій території країни. Завдяки гнучкості такої системи її ефективність дуже висока. Куррікулум можуть бути класифіковані за різними принципами, але просто розглянемо найбільш популярні моделі.

Творчий куррікулум. Створено компанією «Педагогічні стратегії» і ділиться на складові, розроблені для дітей від народження до 5 років і школярів. Розробки для малюків містять матеріали для педагогів та батьків, спрямовані на ознайомлення дитини з мистецтвом, фізичне виховання, створення розвивального середовища. Головним способом навчання виступає дослідницька діяльність і відкриття. Робота націлена на розвиток у малюків здатності творчо мислити. На допомогу вчителям пропонується планування занять на кожен день, що дозволяє створити гнучку індивідуальну програму для кожної дитини.

Навчання здійснюється у формі тематичних занять і створення проблемних ситуацій, з якими малюкам пропонують впоратися. Щоб знайти відповіді на ці запитання, пов'язані з тією чи іншою темою, дітям доводиться застосовувати вміння в різних областях діяльності, і таким чином їх знання збагачуються. У той же час дітвора вчиться мислити нестандартно і працювати в команді. Таким чином, інтерактивне навчання в рамках цього куррікулуму будується на природній допитливості малюків і націлене на вміння застосувати свої знання на практиці.

Підхід розвиваючої взаємодії Бенк Стріт. Куррікулум розрахований на дітей від 3 років до закінчення школи. Програма заснована на індивідуальних і вікових особливостях кожної дитини. Велика увага приділяється соціалізації, вмінню взаємодіяти з оточуючими, формування самостійності в побуті. Програма досить різноманітна, в неї входить навіть навчання

шопінгу. Основна роль вчителів полягає в спостереженні за грою малят і стимулюванні їх пізнавальної активності.

Навчальні ігри (Learning Games). Куррікулум розроблений для домашнього навчання і занять в групах з батьками. Матеріали представлені у вигляді книг з підбіркою ігор, яскравими ілюстраціями і докладними рекомендаціями для батьків. Кожна книга відповідає одному року життя малюка: від народження до 12 місяців, від 12 до 24 і т.д., до п'ятирічного віку. Величезним плюсом методики є можливість її використання навіть недосвідченими батьками.

Куррікулум Реджіо Еміліа. Ця проектно-орієнтована методика з'явилася в невеликому італійському містечку і набула популярності по всьому світу. У дитячих установах, які взяли її за основу роботи, панує особлива атмосфера співпраці і довіри. Процес навчання розглядається як тісний взаємозв'язок дитини з оточуючими людьми і базується на його дослідницької діяльності. Малюкам дається можливість самим робити відкриття і опановувати нові вміння під наглядом вихователя. Традиційні заняття за столами або на килимку в таких садах не проводяться. Педагоги виступають тут не в ролі ведучих, а як співавтори, разом створюючи з дітьми проекти. Їх завдання полягає в м'якому напрямку і заохочення старань малюків у всіх видах діяльності. Велика частина ідей нових проектів належить самим дітям, а результати роботи документуються і знімаються на відео для батьків і колег. Таким чином дітям не підносять на блюді готові знання, а пропонують інструменти, що допомагають їх добути.

Профільне дошкільне навчання по гавайській системі. Ця методика поширена на всій території Сполучених Штатів. В її основі лежать 685 видів діяльності в яких малюкам від народження до 3 років потрібно досягти компетентності. Види діяльності в свою чергу діляться на 6 основних напрямків – мовний і розумовий розвиток, фізичні вміння, навички самообслуговування, соціальний розвиток і формування когнітивних здібностей.

Система характеристики і оцінювання дітей дошкільного віку. Цей куррікулум розроблений для навчання діток з особливими потребами від народження до 6 років. У нього входить позначення цілей і завдань, а також методичні розробки та поради для педагогів і батьків. Навчання базується на тісній співпраці з сім'єю.

Куррікулуму, поширені в різних штатах США, настільки різноманітні, що їх можна перераховувати нескінченно. Крім описаних, тут отримали широку популярність Вальдорфська система і методика Марії Монтессорі. Слід зазначити, що на відміну від Європи, в США бренд «Монтессорі» не зареєстрований. Отже, будь-яка установа може використовувати цю назву, навіть маючи мало спільного зі знаменитої методикою. Упевнитися в тому, що сад дійсно працює за цією системою, можна, попросивши співробітників пред'явити ліцензію Американського Товариства Монтессорі (American Montessori Society – AMS) або Міжнародної Асоціації Монтессорі в Сполучених Штатах (Association Montessori International of the United States – AMI).

Але, навіть відсутність цих паперів часто не стає на заваді для відмінних відгуків з боку батьків і вихованців («students», як тут називають навіть малюків). Адже головне завдання дитячого саду – як українського, так і американського – бути затишним і комфортним, де приємно грати і легко вчитися. Тому вважаємо за необхідне майбутнім вихователям та викладачів педагогічних закладів постійно оновлювати свої знання про стан розвитку світової дошкільної освіти.

Список літератури:

1. Голюк О.А. Особливості підготовки майбутніх викладачів дошкільної педагогіки в контексті реформування вищої освіти України (тези доповіді у збірнику матеріалів науково-практичної конференції) / О.А. Голюк // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 1-2 квітня 2015 р.) / за ред. Г.С. Тарасенко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. – Вип. 4. – С. 437–440.
2. Демченко Е., Кит Г., Голюк О., Родюк Н. Развитие субъектности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одаренными детьми / Елена Демченко, Галина Кит, Оксана Голюк, Наталья Родюк // Society, Integration, Education. Proceedings of the International Scientific Conference, May 25th-26th, 2018. – Rezekne : Rezekne Academy of Technologies, 2018. – P. 507–519.
3. Імбер В.І., Карук І.В., Колеснік К.А. Використання інформаційно-комунікаційних технологій під час застосування освітніх ситуацій у процесі групової діяльності з дітьми дошкільного віку / В.І. Імбер, І.В. Карук, К.А. Колеснік // International scientific conference «Modernization of educational system: world trends and national peculiarities»: Conference Proceedings, February 23rd. Kaunas: Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2018. – С. 138–140.
4. Кит Г.Г. Организация поисково-исследовательской деятельности детей дошкольного возраста / Г.Г. Кит // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы: сб. материалов V Международного научнопрактического семинара (Барановичи, 24-25 марта 2016 года). – Барановичи: БарГУ, 2016. – С. 32–34
5. Крутій К.Л. Природничо-наукова освіта дошкільників: блоково-тематичне планування на засадах інтеґрації та методичні поради. Літо-грайлик / К.Л. Крутій, І.Б. Стеценко, Т.І. Грицишина. – Запоріжжя: ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2018. – 200 с.

6. Пахальчук Н. Формування естетичного досвіду дітей дошкільного віку в процесі фізичного виховання / Наталя Пахальчук // Реалізація ідей В.О. Сухомлинського в практиці роботи сучасної початкової школи : зб. матеріалів пед. читань / відп. за вип. І.І. Козак, І.М. Лапшина, Л.В. Любчак. – Вінниця: ТОВ «Ландо ЛТД», 2015. – Вип. 10. – С. 8–11.
7. Сіваш Т.Д. Проблема художньо-творчого розвитку учнів початкової школи в контексті діалогу традиційних підходів і педагогічної інноватики / Т.Д. Сиваш // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 46 / ред. кол.: Гуревич Р.С. (Голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 50–53.

Осадчук С.Ю.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО ВОСПИТАТЕЛЯ УДО К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МИРОВЫХ ПОДХОДОВ ОРГАНИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация
В статье осуществлен анализ необходимости знаний студентов различных систем дошкольного образования, их основные положения и направления. Рассмотрены формы организации дошкольного образования и воспитания в Соединенных штатах и их Куррикулумы. Описаны положительные стороны и недостатки различных образовательных программ.
Ключевые слова: воспитатель учреждения дошкольного образования, подготовка в ВУЗе, куррикулум, семейный детский сад.

Osadchyk S.U.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

TRAINING OF FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHER TO OVERCOME THE DIFFICULTIES IN COMMUNICATION WITH STUDENTS

Summary
The article analyzes the necessity of students' knowledge about different systems of pre-school education, their main provisions in directions. The forms of organization of preschool education and upbringing in the United States and their Curriculums are considered. Described the positive aspects and disadvantages of various educational programs.
Keywords: kindergarten teacher, training in higher education institutions, curriculum, family kindergarten.

УДК 373.3(73)+373.3(477)

ПОЧАТКОВА ОСВІТА ПО-АМЕРИКАНСЬКИ ТА ЇЇ УКРАЇНСЬКІ ВТІЛЕННЯ

Павленко Ю.Г., Рябчун К.В.
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

Стаття присвячена вивченню освітньої системи США. Здійснено компаративний аналіз основних підходів до освітнього процесу в американській початковій освіті задля поліпшення навчання і виховання молодших школярів у контексті сучасного реформування системи освіти в Україні. Виокремлено прогресивні ідеї, підходи й методи навчання, які пройшли перевірку часом у початковій ланці освіти сполучених штатів Америки, вже здобули інтерес української педагогічної громади та заслуговують на подальше втілення в українському освітньому просторі. Розглянуто американський досвід реалізації особистісно орієнтованого й індивідуального підходів у навчанні й вихованні, організації демократичного навчання, інклюзивної освіти, використання здоров'язбережувальної освітньої технології, ігрового і проектного методів навчання, тестування молодших школярів. Окреслено можливості впровадження такої практики в Україні.
Ключові слова: освітня система, початкова освіта, США, Нова українська школа, реформування освіти, інновації в освіті.

Постановка проблеми. Інтеграція української освіти в світовий освітній простір передбачає різнобічне вивчення зарубіжного шкільного досвіду та упровадження найбільш цінних здобутків у вітчизняну практику. Особливо це питання є актуальним сьогодні, коли в Україні активно реформується освітня галузь, упроваджується концепція «Нова українська школа».

Америка – одна з найуспішніших та найрозвинутіших країн у світі. Безперечно, успіх держави залежить від розвитку науки і освіти, тому американський досвід освітніх рішень, зокрема на початковій ланці, є цікавим і цінним для ретельного теоретичного аналізу і практичного втілення в українську національну освітню практику.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Систему освіти США у загальному вигляді вивчали зарубіжні (Б. Вульфсон, Дж.Т. Гатто, Т. Глазз, О. Джуринський, В. Джейнес, Л. К'юбан, Д. Флойд) та вітчизняні (С. Калашнікова, В. Лунячек, Н. Маслак, О. Романовський, С. Сисоєва) науковці. Окремі прогресивні американські освітні технології стали предметом дослідження багатьох вчених (Дж. Дьюї, Й. Девей, В. Мадзігон, Б. Мельниченко, О. Россбак).

У березні 2018 року затверджено новий Державний стандарт початкової загальної освіти, за яким уже навчаються усі першокласники України. Загалом змінено 13 навчальних програм для початкової школи. Фахівці, які працювали над проектом, орієнтувалися на західні моделі, зокрема освітній досвід США, Польщі, Болгарії, Фінляндії й інших країн [6].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Нині, на етапі активного освоєння прогресивного зарубіжного освітнього досвіду особливо актуальними виявляються питання глибокого дослідження, узагальнення та порівняння нововведень з уже добре нам відомими підходами. Вивчення педагогічної взаємодії в американській початковій школі, методи та прийоми роботи з дітьми може стати цінним джерелом для трансформаційних процесів в початковій освіті України.

Мета статті: з'ясувати сутнісні риси початкової освіти США, виокремити такі її особливості, що активно втілюються в нову українську початкову школу і, на думку авторів, спроможні поліпшити процес і результат освітнього процесу.

Виклад основного матеріалу. Розвиток освітньої галузі в США характеризується безперервними динамічними реформами, особливо у XX столітті. При цьому велику увагу американці завжди приділяли якості освіти. Так, у 60-70-х роках створено нову модель навчання «Школа майбутнього» (Оклефський коледж у Пітсбурзі, коледж Ітон Ереа тощо), запроваджено концепцію кооперативного навчання (80-90-ті роки) та ще більше поширено проектну технологію [5], проведено кілька освітніх реформ («Основна ціль американської освіти» (1981), «Нація у небезпеці» (1983), «Америка 2000 – освітня стратегія» (1991), «Цілі 2000 – закон про освіту у США» (1994), «Національні цілі освіти» (1990) тощо) [9, с. 12-13].

О. Локшина зауважує, що у процесі проведення освітніх реформ американської середньої школи значного оновлення зазнали педагогічні технології та зміст освіти, який передусім відповідає вимогам доступності інформаційного матеріалу та практичності здобутих знань. [3]. В. Лунячек підкреслює, що на початку XXI століття США переконливо демонструють, що освіта – це "інвестиція в людину", котра відіграє все важливішу роль у забезпеченні конкурентних переваг США як у межах національної, так і світової економіки [4, с. 17].

Потрібно зауважити, що система освіти в США має свою особливу структуру, вона охоплює три рівні: I рівень – дошкільна освіта – представлена дошкільними установами – дитсадками (kindergardens) та підготовчими

© Павленко Ю.Г., Рябчун К.В., 2019

дошкільними центрами (preschools); II рівень – шкільна освіта – об'єднує елементарну (початкову) школу (elementary schools), школу неповної середньої освіти (middle schools) та старшу (повну) школу середньої освіти (high schools); III рівень – вища освіта (higher education/ postsecondary education) – представлена коледжами, університетами, технологічними інститутами, школами (college, university, institute of technology), які дають можливість здобути освіту на рівні різних освітніх програм (associate's degree, bachelor's degree, master's degree, Ph.D.).

Слід зазначити, що відвідувати дошкільні заклади (preschool) у США – не обов'язково. Діти можуть почати навчання з першого класу, тому першим рівнем обов'язкової освіти є початкова школа (elementary education). При цьому діти починають навчання у стінах дошкільного закладу освіти (kindergarten) у віці 5 років, а в 6-7 – ідуть до власне початкової школи (elementary school). Навчання на рівні початкової освіти триває п'ять років. Навчальний план школи, як і в нас, складається з двох блоків: обов'язкових предметів і тих, що визначаються школою, її радою.

У результаті ретельного теоретичного аналізу було виокремлено такі особливості освіти в США, які актуалізувалися нині і в Новій українській школі, передусім початковій її ланці.

1. Повага до особистості, індивідуальний підхід до учня. Одним із головних чинників, що вирізняє американську школу з-поміж інших – непідробна повага до особистості учня, яка виявляється навіть у дрібницях. Наприклад, американські вчителі називають учнів не за прізвищем, а виключно за ім'ям. Крім того, до дошки школярів-американців викликають значно рідше, ніж наших, існує неписане правило: якщо дитина з якихось причин ухиляється від привселюдних відповідей, її не примушують, не акцентують увагу на цьому, адже існує спосіб перевірки результатів навчання у письмовій формі.

Як свідчать опитування, проведені інтернет-ресурсом «Новое время», дітей в Америці не порівнюють один з одним, там виключення привселюдне приниження людської гідності дитини. У випадку, коли в американській школі вчитель, наприклад, назвав дитину дурною при всьому класі, він миттєво буде звільненим з роботи, а також притягнутим до суду. Батьківські збори, до речі, проводять виключно в індивідуальній формі [8].

2. Демократичне навчання. Коли постає питання, яку школу обрати, батьки з-поміж багатьох варіантів шкіл (приватна, державна, спеціалізована, християнська (з релігійною складовою), домашня) обирають саме той, який найбільше підходить для їхньої родини. Зауважимо, навчальний план у державній початковій освіті визначається шкільними округами, які обирають підручники та довідники до навчальних програм, у яких відображено зміст навчання для конкретного класу.

У американських освітніх установах панує не звична для слов'янського сприйняття атмосфера: діти вільно пересуваються у шкільному приміщенні, одначе, відбувається це в межах групи або класу, і при цьому існують чіткі дисциплінарні правила та розклад.

Вчителі в США вбачають своє завдання не лише в тому, щоб надати дітям вибір, але також у тому, щоб ретельно структурувати діапазон доступного вибору. При цьому вони встановлюють «чіткі обмеження на прийнятну поведінку» (setting clear limits on acceptable behavior). Наприклад, американські молодші школярі вільно можуть обрати, у яку гру будуть грати під час опрацювання навчального змісту, але повністю знехтувати роботою на уроці – не в праві.

3. Ігровий метод навчання та не перевантаження домашніми завданнями. Потрібно наголосити, що початкова освіта в США передусім спрямована на загальний розвиток дитини, збагачення кругозору. Діти опановують основи природничих наук, історії, правопису, займаються творчою діяльністю й при цьому більшість інформації подається в ігровій формі: діти можуть сидіти не за партами, а в колі на килимі, також не існує фіксованого початку і кінця уроку.

У США вважають, що найбільшою мірою дитина може бути щасливою у грі, й роль учителя – це роль фасилітатора, а не керівника. Проте, американські фахівці переконані, що гра і щастя не є чимось важливішим, ніж робота та навчання. Більше того, вони вважають, що гра є дитячою працею [8].

Слід зазначити, що обсяг домашнього завдання у початковій школі Америки чітко регулюється часовими рамками. National Education Association встановила, що першокласник має витрачати на домашню роботу не більше 10-20 хвилин щодня. Щорічно це число збільшується на 10 хвилин і не більше.

Зауважимо, що американські молодші школярі пишуть лише олівцем та друкованими літерами. Завдання виконують на аркуші формату А4, при цьому вчитель перевіряє лише правильність розв'язування задач чи логічне донесення думки в тексті. Відповіді до завдань можна навіть малювати. Зошити в лінійку та клітинку взагалі не використовуються.

Також у США школярам часто задають додому різноманітні довготривалі проекти, які потрібно виконати впродовж тижня чи місяця.

На нашу думку, такий підкреслено релаксний стиль навчальної діяльності максимально відповідає природі дитини молодшого шкільного віку, забезпечує реалізацію *здоров'язбережувальної технології навчання* й заслуговує на увагу укра-

їнської педагогічної громади, передусім вчителів початкової ланки освіти.

4. Проектний метод. У контексті розгляду особливостей американської освітньої системи цьому методові навчання потрібно приділити особливу увагу.

Розробку теорії і практики застосування методу проектів здійснив усесвітньо відомий американський філософ, психолог та реформатор освіти початку XX століття Д. Дьюї. Слід зауважити, що в американській системі освіти в цілому реалізовано ідеї та принципи, розроблені цим видатним реформатором освіти. Проблемам педагогіки Дьюї присвятив чотири монографії: «Школа і суспільство» (1899), «Як ми мислимо» (1910), «Демократія і освіта» (1916), «Життєвий досвід і освіта» (1938). Своє ж педагогічне кредо він сформулював до виходу в світ цих монографій, у 1897 р. [1] і деталізував у статті «Дитина і програма» [2], у якій розглянув протилежність двох науково-дослідних програм – традиціоналістської і романтичної.

Головною ознакою розуміння методу проектів Д. Дьюї є те, що розв'язання дітьми поставлених перед ними навчальних задач має бути безпосередньо пов'язане із практичним життям та з інтересами самої дитини. На думку вченого, саме цей метод інтегрує зміст різних предметних галузей та допомагає подолати розрив між теорією і практикою у шкільному навчанні. Також Д. Дьюї підкреслював, що проект стає методом комплексного вивчення тієї чи іншої теми, навколо якої мобілізується і концентрується увага учнів і не може базуватись тільки на основі їхньої власної ініціативи, а повинен бути спільною ініціативою учителя і учня. Учений був переконаний, що учитель відіграє ведучу роль у спрямуванні пізнавальної діяльності учнів [10, с. 56] та стає помічником і консультантом дитини.

5. Тестування та оцінювання. «Оцінки в США – приватна справа учня, батьків та вчителя. Їх не оприлюднюють ні перед однокласниками, ні перед іншими батьками на батьківських зборах. Так само й в Україні відтепер оцінки мають ставити в щоденник учня на перерві. Лише з трьох предметів (мова, математика, природознавство) і лише з 3-го класу» [6].

У кожного американського учня є папка, завдяки якій учитель спілкується із батьками і навпаки (аналог нашого щоденника). Оцінки ставлять за результатами виконання тестів і прогресу дитини в цілому. При перевірці робіт учителі «не чіпляються» до перекреслень і виправлень, головне, аби відповідь була правильною.

В цілому в Сполучених Штатах результати навчання традиційно перевіряються саме у формі тестування. Крім того в Америці вже в початковій школі всіх дітей поділяють за рівнями здібностями. Це одна з характерних рис американських шкіл. Перед початком навчання у школі діти здають IQ тест. На підставі його результатів дітей розподіляють на групи, а вже від третього класу, всіх учнів тестують щорічно [7, с. 32].

Якщо школяр успішно проходить тестування, його можуть перевести в клас для обдарованих дітей, у якому більш складна та інтенсивна програма. Але буває і навпаки – дитина в наслідок тестування потрапляє в клас, де завдань менше, та й курс легше. Такий підхід, на нашу думку, якісно реалізує ідеї інклюзивної освіти, яка не обмежується в Америці спеціальною роботою з дітьми, що мають фізичні вади, а й ураховує інтелектуальні та творчі здібності.

Висновки і пропозиції. Система освіти США, безумовно, є величезним прикладом для української школи. Важливо, що педагогічні знахідки американців без перепон можна використовувати в практиці вчителя початкової школи в Україні, при цьому не потрібне прийняття нових законів чи підписання додаткових наказів. Головне розуміти, що навчання у школі може бути легким, цікавим, без стресів для всіх учасників освітнього процесу (дітей, батьків, учителя), таким, що не пригнічує бажання вчитися і не породжує негативу до школи, а навпаки, мотивує і зацікавлює та допомагає визначитися із життєвими пріоритетами.

У подальшому потрібно ширше вивчати досвід початкової ланки освіти зарубіжних країн й моделювати його у роботу вчителя-початківця. Й починати цей процес необхідно на етапі професійної підготовки у педагогічному ЗВО, шляхом вивчення навчальної дисципліни «Порівняльна педагогіка».

Список літератури:

1. Дьюї Дж. Моє педагогічне кредо / Джон Дьюї. URL: https://altruism.ru/sengine.cgi/5/7/8/7/9
2. Дьюї Дж. Дитя і програма / Дж. Дьюї. – Школа і дитина. – М. : АСОУ, 1921. – С. 5–20.
3. Локшина О. Стратегія Ради Європи в галузі шкільної освіти / О. Локшина // Шлях освіти. – 2002. – № 3. – С. 19–22.
4. Лунячек В.Е. Деякі практичні питання управління освітою в США / В.Е. Лунячек // Нова педагогічна думка. – 2008. – № 1. – С. 16–20.
5. Мельниченко Б. Метод проектів за рубежем: минуле і сучасне / Б. Мельниченко // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати. Практико зорієнтований збірник. – К. : Департамент, 2003. – С. 133–136.
6. Нова початкова школа: на які моделі орієнтується Україна // Освіторія. – URL: https://osvitoria.media/experience/nova-pochatkova-shkola-na-yaki-modeli-oriyentuyetsya-ukrayina/
7. Россбак О.В. Перший раз у перший клас. Американський варіант / О.В. Россбак // Педагогічна майстерня. – 2016. – № 9. – С. 31–35.

8. Як навчають в Америці // Новое время. – URL: https://nv.ua/ukr/opinion/kravchuk_t/jak-vchat-v-ameritsi-211033.html
9. America 2000. An Education Strategy. – Washington DC., 1991. – 18 p.
10. Dewey J. Experience in Education. The latter works of J. Dewey. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1938. – Vol. 13. – 64 p.

Павленко Ю.Г., Рябчун Е.В.
Полтавский национальный педагогический университет имени В.Г. Короленко

НАЧАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПО-АМЕРИКАНСКИ И ЕГО УКРАИНСКИЕ ВОПЛОЩЕНИЯ

Аннотация
Статья посвящена изучению образовательной системы США. Осуществлен компаративный анализ основных подходов к образовательному процессу в американском начальном образовании для улучшения обучения и воспитания младших школьников в контексте современного реформирования системы образования в Украине. Выделены прогрессивные идеи, подходы и методы обучения, которые прошли проверку временем в начальном звене образования Соединенных Штатов Америки, уже получили интерес украинской педагогической общественности и заслуживают на дальнейшее воплощение в украинском образовательном пространстве. Рассмотрен американский опыт реализации личностно ориентированного и индивидуального подходов в обучении и воспитании, организации демократического обучения, инклюзивного образования, использования здоровьесохраняющей образовательной технологии, игрового и проектного методов обучения, тестирования младших школьников. Определены возможности внедрения такой практики в Украине.
Ключевые слова: образовательная система, начальное образование, США, Новая украинская школа, реформирование образования, инновации в образовании.

Pavlenko Yu.G., Ryabchun K.V.
Poltava National V.G. Korolenko Pedagogical University

PRIMARY EDUCATION IN AMERICA AND ITS IMPLEMENTATION IN UKRAINE

Summary
The article is devoted to the study of the educational system of the United States. A comparative analysis of the main approaches to the educational process in American primary education has been made in order to improve the education and upbringing of junior pupils in the context of the current reform of the education system in Ukraine. The progressive ideas, approaches and methods of teaching, which have passed the time examination in the initial link of education of the United States of America, have already been of interest to the Ukrainian pedagogical community and deserve further implementation in the Ukrainian educational space. The American experience of realization of personally oriented and individual approaches in education and upbringing, organization of democratic education, inclusive education, use of health-care educational technology, game and project teaching methods, testing of junior pupils are considered. The possibilities of introducing such following in Ukraine are outlined.
Keywords: educational system, elementary education, the USA, the New Ukrainian School, reform of education, innovation in education.

УДК 373.2.091.33

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ АКТИВІЗАЦІЇ РУХОВОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ

Пахальчук Н.О., Мируха О.І., Романенко Г.М.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

У статті висвітлюються особливості організації рухової активності дітей на основі визначених педагогічних умов. З метою з'ясування рівнів рухової активності дошкільників було виділено мотиваційний, теоретико-практичний та діяльнісний критерії та використовувались спостереження, анкетування, методики ігрового тестування тощо. У статті запропоновано викорис-товувати ігри-подорожі, творчі завдання фізкультурно-оздоровлювального спрямування, різні форми роботи з родинами дітей дошкільного віку. Перспективи подальших розвідок вбачаємо в розробці методичних рекомендацій щодо використання оздоровчих видів гімнастики в роботі з до-шкільниками.

Ключові слова: фізкультурно-оздоровчі технології, діти дошкільного віку, взаємодія з родиною, інтерес до фізичних вправ.

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних напрямків удосконалення сучасної теорії та практики фізичної культури в дошкільному навчальному закладі є пошук нових форм, методів та прийомів фізичного виховання дітей. Демократичні процеси, що відбуваються в державі, вимагають раціональної трансформації сучасної освіти, зокрема, її дошкільної ланки як основи соціокультурного становлення особистості. Основною метою дошкільної освіти є не стільки набуття дитиною системи галузевих знань, скільки опанування наукою життя, де пріоритетним напрямом є її фізичне виховання. При правильно зорганізованих заняттях фізичними вправами створюються сприятливі умови для виховання позитивних рис характеру, етичних якостей, прояву вольових якостей. Фізичні рухи – основний і специфічний засіб фізичної культури, фізичного виховання підростаючої особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наразі в Україні здійснюються активні пошуки шляхів активізації рухової активності дітей дошкільного віку. Серед інноваційних технологій та методик фізичного виховання виділяються театр фізичного оздоровлення дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, казкова гімнастика (М. Єфименко), школа розумного руху: програма фізичного виховання в системі «Дошкільний навчальний заклад – Початкова школа» (О. Аксьонова), пластик-шоу-класик (М. Єфименко, Ю. Бойко); методика розвитку «рухового інтелекту» (О. Аксьонова, Н. Денисенко, О. Миронюк, С. Циба); створення здоров'язберігального середовища в дошкільному навчальному закладі (О. Богініч, Н. Левінець); організація рухового режиму дошкільників (Е. Вільчковський, Н. Денисенко); технологія взаємодії дошкільних навчальних закладів із родинами «До здоров'я дітей через освіту дорослих» (Л. Лохвіцька, Т. Андрющенко); методика використання елементів хатха-йоги (Л. Сварковська, О. Єршова) та ін. Так, науковці [1, с. 14] слушно зазначають, що до мотивів активізації рухової активності дітей належать вроджена потреба в руховій діяльності; інтерес до цікавого та доступного для них змісту; можливість самоствердитися в тому, що найкраще виходить (самореалізація), інтерес до всього таємничого, нового: це може бути нова вправа, цікаві засоби, казковий сюжет, нове обладнання тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Активізація рухової активності є важливою проблемою сьогодення [1; 2; 3; 4 та ін.]. Вченими та дослідниками визначена система заходів, форм, методів та прийомів роботи з метою покращення негативної тенденції зниження рівня показників здоров'я дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Проте ера інформатизації та комп'ютеризації з її новітніми засобами впливу на свідомість та підсвідомість підростаючого покоління вимагає безперервного пошуку та комплексного удосконалення всього арсеналу засобів активізації рухової активності дітей.

Метою статті є представлення прикладів реалізації педагогічних умов підвищення рухової активності дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою виявлення рівня рухової активності старших дошкільників нами були виділені критерії та показники рухової активності дітей: мотиваційний (наявність інтересу до виконання фізичних вправ, виявлення бажання займатися фізкультурно-оздоровчою діяльністю), теоретико-практичний (володіння елементарними знаннями в галузі фізичної культури, виявлення рівня розвитку фізичних якостей), діяльнісний (уміння виконувати рухові дії відповідно до програми виховання дітей дошкільного віку, уміння творчо інтерпретувати запропоновані фізичні вправи). Нами були використані спостереження, анкетування, методики ігрового тестування Миколи Єфименка, виконання дошкільниками творчих завдань.

У результаті діагностичного обстеження за трьома критеріями три рівня активності дітей

© Пахальчук Н.О., Мируха О.І., Романенко Г.М., 2019

старшого дошкільного віку (126 респондентів). *Низький рівень* (32,5% опитаних) переважає в дітей, в яких виникає ситуативний інтерес до занять фізкультурно-оздоровчою діяльністю, дошкільники не володіють знаннями, уміннями та навичками, не вміють раціонально підходити до розв'язання ігрових завдань та співпрацювати в колективі, характеризуються низькою фізичною підготовкою. *Середній рівень* (41,3% опитаних) переважає в дітей, яким властиві зацікавленість в організації фізкультурно-оздоровчої діяльності; недостатній рівень володіння елементарними знаннями, які передбачені програмою й практичними уміннями та навичками їх реалізації. Діти добре розуміють зна-чення фізкультурно-оздоровчої діяльності для організму, впевнено і цілеспрямовано виконують поставлені перед ними завдання. *Високий рівень* (26,2% опитаних) переважає в дітей, яким властивий підвищений рівень зацікавленості в фізкультурно-оздоровчій діяльності, висока мотивація до занять фізичною культурою, діти на високому рівні володіють елементарними теоретичними знаннями в галузі фізичної культури та фізичною підготовкою, здатні до творчої інтерпретації поставлених завдань. Проведені дослідження дають підставу для висновку про недостатній рівень активності дітей у фізкультурно-оздоровчій діяльності, що потребує внесення змін у процес її організації.

На основі аналізу літературних джерел [1; 3 та ін.] та власних досліджень [2; 4; 5 та ін.] нами визначено педагогічні умови підвищення рухової активності дітей у системі фізкультурно-оздоровочої роботи в ЗДО: підвищення інтересу в дітей дошкільного віку до виконання фізичних вправ; використання фізкультурно-оздоровчих технологій у роботі з дошкільниками; забезпечення співпраці ЗДО та сім'ї з метою формування рухового досвіду дошкільників.

Так, ігрова діяльність янайкраще розвиває дитячий організм, захоплює емоційний стан дитини, розвиває творчі здібності, активізує дитяче мислення, уяву, сприяє формуванню позитивного ставлення дошкільників до фізичної культури. Основою повноцінного гармонійного розвитку особистості дитини є її фізичне виховання і загальне оздоровлення. Спеціально організована фізкультурно-оздоровча робота в ЗДО повною мірою може сприяти формуванню та розвитку творчої особистості за умови створення креативного розвивального середовища.

З дітьми дошкільного віку доцільно проводити фізкультурні ігри-подорожі типу «Мандрівка на острів Футболяндію», «Туристичний похід спортивними стежинами», «Велика фізкультурна мандрівка», «Дорогами козацьких звитяг», «У пошуках здоров'я», «Подорож у країну Олімпійську», «В місто Чарівних Гімнастів», «Регата «Фізкультурні цікавинки», «Турнір фізкультурників», «Фізкультурно-оздоровче авторалі», «Музично-руховий Уїмблдон», «Фізкультмандрівка до оздоровчого водоспаду», «Подорож до дивосвіту Силачів», «Подорож танцювально-ігровими планетами», «Стройовий слалом», «Авторалі «Козацькі забави» та ін. Також з дошкільниками доцільно виконувати загальнорозвивальні вправи на певний музичний мотив з нетрадиційним інвентарем, із різним ритмом та темпом, із різних вихідних положень тощо. Підвищення інтересу сприяють виконання фізичних вправ разом в колоні та шерензі, в парі, в колі. З дітьми можна використовувати творчі завдання типу: придумати, у кого або у що можуть перетворитися м'ячі, гімнастична палиця, скакалка, мат тощо (завдання «перетворення»); уявити про що можуть розмовляти предмети в спортивній залі (завдання «розмова») тощо. Також доцільно проводити з батьками консультації, семінари-практикуми, «круглі столи», брифінги, розповсюджувати інформаційні матеріали, організовувати спільні фізкультурно-оздоровчі заходи. Наведемо орієнтовну тематику визначених форм взаємодії.

Тематика консультацій: «Застосування інноваційних технологій у процесі навчання рухових дій»; «Особливості навчання дітей фізичним вправам»; «Творчий підхід до формування рухових навичок на етапі закріплення рухових дій»; «Формування рухово-творчих здібностей у дітей у системі фізичного виховання»; «Водоспад оздоровчих хвилинок: навчально-ігровий комплекс для самостійної ігрової діяльності»; «Музично-рухове виховання дітей» тощо.

Тематика круглих столів: «Засоби фізичного виховання дошкільників: від традицій до інновацій», «Як визначити оптимальну рухову активність дошкільників?», «Чи потрібно формувати витривалість у дітей дошкільного віку?», «Загартування дітей: потреба організму чи суспільства?» тощо.

Тематика семінарів-практикумів: «Ритмічні вправи з ботмерівської гімнастики», «Весела ранкова гімнастика», «Родинні фізкультурні хвилинки та паузи», «Гімнастика мозку в роботі з дошкільниками», «Правильне дихання – запорука здорової дитини», «Рухливі ігри виховного спрямування» тощо. Тематика брифінгів: «Йога для дошкільників», «Пальчикова гімнастика для ніг», «Народні засоби фізичного виховання», «Виховання фізично здорових дітей природними засобами загартування», «Фізичне виховання в різних країнах світу», «Взаємозв'язок естетичної та фізкультурно-оздоровчої діяльності сім'ї» тощо. Тематика спільних фізкультурно-оздоровчих заходів: веселі старти («Ми – спортивна родина», «Фізкультурна мандрівка», «Один – за всіх і всі – за одного» та ін.); дні здоров'я, спортивні брейн-ринги («Ми в спорті, як риба у воді», «Спортивні ігри», «Відомі спортсмени», «Хочу все знати» та ін.); фестивалі народних ігор,

фізкультурні свята та розваги («Сонце, повітря та вода – наші найкращі друзі», «Олімпійці серед нас», «Робінзони», «Карусель здоров'я» та ін.), туристичні мандрівки вихідного дня («За чистим повітрям», «Лісовими стежинами», «У пошуках едельвейсу», «Лісові рослини-помічники» та ін.). Тематика інформаційних матеріалів: «Техніка безпеки в русі», «Виховання рухових якостей», «Активність дитини в обмеженому просторі квартири», «Комплекси загальнорозвивальних вправ для всієї родини», «Предмети (м'яч, гімнастична палиця, обруч тощо) на службі в цариці Фізкультури», «Особливості використання фітбол-гімнастики», «Степ-платформа вдома» тощо.

Висновки і пропозиції. Необхідною умовою реалізації оздоровчих завдань фізичного виховання є усвідомлення педагогами великої відповідальності за здоров'я і фізичний розвиток дітей, важливості активної рухової діяльності особистості. Модернізація змісту дошкільної освіти передбачає її орієнтацію на гуманізацію життєдіяльності дошкільника, формування його рухової сфери, на охорону та зміцнення здоров'я, на створення розвивальних умов для повноцінного прояву дитиною базових особистісних якостей у взаємодії з гармонією простору. Будь-яка програма профілактики чи оздоровлення буде лише тоді корисною й ефективною, коли вона проводитиметься щоденно. Перспективи подальших розвідок вбачаємо в розробці методичних рекомендацій щодо використання елементів ботмерівської гімнастики у роботі з дітьми дошкільного віку.

Список літератури:

1. Богініч О.Л. Фізичне виховання, основи здоров'я та безпеки життєдіяльності дітей старшого дошкільного віку / О.Л. Богініч, Н.В. Левінець, Л.В. Лохвицька, Л.А. Сварковська. – Київ : Генеза, 2013. – 128 с.
2. Голюк О.А. Методичні аспекти розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку // Transformations in Contemporary Society: Humanitarian Aspects : monograph / Голюк О.А., Пахальчук Н.О. – Opole : The Academy of Management and Administration in Opole, 2017. – С. 223–229.
3. Загородня Л.П. Фізичне виховання дітей дошкільного віку : навчальний посібник / Загородня Л.П., Тітаренко С.А., Барсуковська Г.П. – Суми : Університетська книга, 2011. – 272 с.
4. Пахальчук Н.О. Виховання почуття ритму в дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку засобами ботмерівської гімнастики / Н.О. Пахальчук // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал. – Суми : СумДПУ, 2015. – № 7(51). – С. 260–268.
5. Пахальчук Н. Фізичне виховання дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів засобами ботмерівської гімнастики / Н. Пахальчук // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури. – К. : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – Вип. 3(58). – С. 90–93.

Пахальчук Н.А., Мыруха О.И., Романенко Г.Н.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ АКТИВИЗАЦИИ ДВИГАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ

Аннотация
В статье освещаются особенности организации двигательной активности детей на основе выделенных педагогических условий. С целью определения уровней двигательной активности дошкольников выделены мотивационный, теоретико-практический и деятельностный критерии и использовались наблюдение, анкетирование, методики игрового тестирования. Результаты исследования выявили преобладание среднего и низкого уровней двигательной активности детей. В статье предложено использовать физкультурные игры-путешествия, творческие задания физкультурно-оздоровительного направления и др. Перспективы дальнейших исследований видим в разработке методических рекомендаций относительно использования оздоровительных видов гимнастики в работе с дошкольниками.
Ключевые слова: физкультурно-оздоровительные технологии, дети дошкольного возраста, взаимодействие с семьёй, интерес к физическим упражнениям.

Pakhalchuk N.O., Myrukha O.I., Romanenko H.M.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF ACTIVATION OF CHILDREN'S MOTIONAL ACTIVITY

Summary
The article deals with features of organization of children's motional activity in the system of sport and recreational activities in kindergarten based on specified pedagogical conditions. In order to determine the levels of preschoolers' motional activity the following levels were clarified: motivational, theoretical and practical, activational criteria, and observation and survey were used, methods of playing testing by Mykola Yefymenko, practical tasks of creative direction. Results of the study found the prevalence of medium and low levels of children's motional activity. The article deals with the main strategic direction of world and national education system development, solving the problem of preservation and enhancement of health, technologizing of this process, as the volume of cognitive information is constantly increasing because of the growing degree of mental load in the mode of a child's day. We find prospects for further investigations in the development of methodological guidelines regarding the use of recreational kinds of Bothmer's gymnastics in the process of work with preschool children.
Keywords: sport and recreational technologies, preschool children, interaction with family, interest in physical exercises.

УДК 378-056.36

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Чупахіна С.В.
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»

У статті розглядаються теоретико-методологічні аспекти готовності майбутніх учителів застосовувати інформаційні комп'ютерні технології в творчому педагогічному процесі інклюзивного навчання. Готовність визначається як уміння організовувати професійну діяльність з технічною підтримкою, яка виключає з процесу розумової діяльності різноманітні рутинні операції, підвищує творчість, сприяє народженню нових гіпотез, ідей тощо. Доведено, що готовність до діяльності як єдність мотиваційних, пізнавальних, емоційно-вольових компонентів, визначає поняття «готовність до використання інформаційних комп'ютерних технологій у професійній діяльності в інклюзивному навчанні». Аргументовано, що учитель, плануючи урок в інклюзивному класі, підбираючи інформаційні комп'ютерні технології та форми їх використання має чітко уявляти, які саме можливості їхнього застосування під час роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Визначено, що комп'ютер як демонстраційний технічний засіб під час уроку в інклюзивному класі стає невід'ємним засобом навчання, однак все ж максимальну ефективність інформаційні технології мають при безпосередньому активному використанні їх можливостей самими учнями та учнями з особливими освітніми потребами зокрема.
Ключові слова: готовність, інформаційні технології, інформатизації освіти, інклюзивне освітнє середовище, дітьми з особливими освітніми потребами, професійна діяльність.

Постановка проблеми. Новітні підходи до сучасної системи освіти відкривають нові можливості, однак водночас вимагають підвищення рівня професійної компетентності вчителів. Завдання навчання і виховання учнів, всебічно розвинених і підготовлених до життя та взаємодії в сучасному інформаційному суспільстві, може вирішувати лише учитель, який на високому рівні володіє сучасними педагогічними інформаційними технологіями.

Інтенсивний розвиток можливостей інформаційних технологій (ІТ) відображається й у змісті готовності педагогів до діяльності в сучасній школі в умовах інклюзивного навчання та визначається рівнем означеної готовності й інформаційною компетентністю фахівця.

Відповідно до сучасних досліджень, інформаційні технології дозволяють підвищити ефективність навчання на 20-30% й сприяють компенсації порушених функцій в максимально індивідуалізованому, адаптованому до потреб кожної дитини підході.

Відтак у контексті швидкоплинних процесів розвитку технологій та запровадження їх

© Чупахіна С.В., 2019

в освітній простір актуальності набуває дослідження проблеми формування готовності майбутніх учителів до використання ІТ у професійній діяльності з урахуванням особливостей інклюзивного навчання.

Актуальність останніх дослідження і публікації. Означене дослідження проводили з урахуванням того, що готовність майбутніх учителів до використання ІКТ в умовах інклюзивного освітнього середовища є частиною їхньої готовности до професійної діяльності.

Очевидним є й те, що однією з найважливіших складових професійної компетентності вчителя є ступінь його готовності до використання сучасних інформаційних технологій (ІТ) в професійно-педагогічній діяльності.

Сучасні дослідження інформатизації освіти (у теорії та практиці) посідають чільне місце в процесі підготовки фахівців та стають завданням наукового пошуку вчених А. Алексюка, І. Богданова, С. Гончаренко, Р. Гуревич, І. Зязюна, О. Пєхоти, І. Підласого, Н. Тализіної, С. Сисоєва. Систему підготовки вчителя до використання інформаційних технологій в навчальному процесі запропонував М.Жалдак. Проблеми використання інформаційних технологій в навчальному процесі обгрунтовували О. Бугайова, Г. Гайдучок, С. Гончаренко, О. Кабардіна, Є. Коршак, Б. Миргородський, Б. Перкальскіна, М. Шахмаєва та ін.

У сучасних наукових пошуках визначено, що інформаційне суспільство XXI століття – це суспільство глобальної компетентності, основою якого є інформація та інформаційні технології [5; 8, с. 36].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Інформаційні технології та комп'ютерна грамотність є невід'ємний елементом підготовки майбутніх учителів, однак зовсім не вичерпує її. Відтак, на нашу думку, в процесі підготовки вчителів до професійної діяльності важливо закласти основи формування професійної культури вивчення та навчання дітей з ООП з урахуванням можливості використання ІТ та перспектив їх розвитку. Особливого значення набуває розуміння майбутніми фахівцями результату застосування ІТ, що вимагає насамперед формування цифрової компетентності як основа професійної компетентності педагога, його вміння аналізувати та підбирати для роботи навчальні комп'ютерні програми (НКП), забезпечуючи кожній дитині індивідуальний темп і спосіб отримання й засвоєння знань, надання можливості самостійно продуктивно навчатися, забезпечуючи, за потреби, покрокову систему допомоги.

Мета статті. Головною метою означеного дослідження є обгрунтування особливостей формування готовності майбутніх учителів до використання інформаційних технологій у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.

Виклад основного матеріалу. Використанням ІКТ в професійно-педагогічній діяльності це цілеспрямований, усвідомлений процес інформаційно-комп'ютерної організації вчителем освітньо-виховної та науково-дослідної діяльності з метою ефективнішого вирішення професійно-педагогічних та дослідницьких завдань [2].

У сучасних наукових дослідженнях проблема формування готовності особистості до професійної діяльності вирішується з урахуванням певного комплексу підходів. Аналіз науково-педагогічних теорій доводить, що задля вирішення проблеми формування готовності майбутніх учителя до використання ІКТ у професійній діяльності важливо враховувати системний, особистісно-орієнтований, модульний, діяльнісний та технологічний підходи.

Означений комплекс підходів визначено з урахуванням досліджень Р. Фейджіна, А. Холла, У. Росс Ембі та ін. [4].

Вважаємо за доцільне зауважити, що першоосновою формування готовності майбутніх учителя до використання ІКТ у професійній діяльності стають певні аспекти, а саме: об'єкт вивчення, суб'єкт, який зазнає впливу та діяльність загалом.

Враховуючи вищеозначене можемо виділити основні підходи – системний, особистісно-орієнтований і модульний, які розкриваються через додаткові (підтримуючі) підходи – діяльнісний і технологічний, які впливають на формування готовності майбутніх учителя до використання ІКТ у професійній діяльності. Розглянемо особливості використання означених підходів детальніше.

Формування у майбутніх учителів готовності до використання ІКТ у професійній діяльності це складноорганізований процес. Методом дослідження означеного процесу є системний підхід, принцип якого полягає в побудові системи, особливістю якої є обґрунтування та формулювання її прикінцевої мети. Відтак така система створюється задля формування у майбутніх учителів досвіду використання ІКТ у професійній діяльності.

Зауважимо, що ефективність діяльності здебільшого зумовлено людським чинником та залежить від мети кожної особистості зокрема, від її практичної готовності до означеної діяльності, відтак завданням та результатом стає готовність майбутніх учителів використовувати КІТ в професійній діяльності.

Наукові пошуки учених обгрунтовують два основні теоретичні підходи до розуміння готовності (підготовленості): функціональний та особистісний. Готовність розглядається у взаємозв'язку з майбутньою діяльністю, а підготовленість – як тривала чи стійка готовність особистості до майбутньої професійної діяльності [9].

Вчені розглядають готовність через низку психічних функцій, формування яких є важливим для досягнення результатів діяльності.

Відтак готовність визначається як особливий психічний стан, що посідає проміжний щабель між психічними процесами та властивостями особистості, які утворить загальний функціональний рівень і є підґрунтям для розвитку процесів необхідних для забезпечення результативності професійної діяльності [7; 9].

Наступий теоретичний підхід до проблеми готовності, вивчає готовність на вищому – особистісному рівні – це саме підготовленість. Досліджуючи особистісні передумови, необхідні для успішної діяльності, вчені розглядають психологічну підготовленість як сукупність особистісних якостей фахівця, які забезпечують виконання функцій, адекватних потребам кожної конкретної діяльності [9].

Важливими для порушеного нами дослідження стали погляди учених щодо особливостей змісту й структури психологічної готовності особистості до професійної діяльності (рис. 1).

Означений підхід будемо враховувати під час визначення компонентів готовності вчителя до використання ІКТ у роботі з дітьми з ООП в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Слід зазначити, що означені види готовності існують та проявляються ізольовано та в цілісній єдності.

У педагогіці «готовність» розглядається як інтегральна, професійнозначуща якість особистості вчителя, як система взаємопов'язаних структурних компонентів, що враховує особистісні (професійні мотиви та інтереси) і процесуальні (професійні знання й вміння) аспекти (Н. Кічук, Л. Кондрашова, А. Ліненко, О. Мороз, О. Пєхота, В. Сластьонін, Г. Троцко та ін.) [9].

Учені розробляючи професіограму вчителя, визначають сутність та структуру професійної готовності майбутніх учителів з урахуванням застосування ІКТ. Педагогічна готовність майбутніх учителів до їх використання як цілісне утворення особистості, забезпечується трьома компонентами: мотиваційним, оцінним та операційним (рис. 2) [1].

Готовність застосовувати ІКТ в творчому педагогічному процесі дослідники розглядають як уміння організовувати професійну діяльність з технічною підтримкою, яка виключає з процесу розумової діяльності різноманітні рутинні операції, підвищує творчість, сприяє народженню нових гіпотез, ідей тощо [7].

Готовність майбутніх учителів до використання ІКТ не є завершеною характеристикою особистості у професійній діяльності в умовах інклюзивного навчання. Соціальна та професійна потреба вчителя в удосконаленні освітнього процесу та самоосвіти, визначає поняття «готовність майбутніх учителів до використання ІКТ у роботі з дітьми з ООП» як динамічне, відкрите, системне утворення.

Отож можемо узагальнити, що готовність до діяльності як єдність мотиваційних, пізнавальних, емоційно-вольових компонентів, визначає поняття «готовність до використання ІКТ у професійній діяльності в інклюзивному навчанні», це:

– важливі якості особистості, які динамічно розвивають;

– ступінь засвоєного досвіду використання ІКТ у роботі з дітьми з ООП, яка проявляється на суб'єктивному рівні як цілісна система здатна до інтегрування мотиваційного, когнітивного, емоційно-вольового та рефлексивного компонентів [3].

Означені компоненти не вичерпують складну структуру готовності майбутніх учителів до використання ІКТ у професійній діяльності в інклюзивному навчанні, однак в межах започаткованого дослідження їх врахування має певну продуктивну значущість – стає підґрунтям для визначення складної системи формування готовності та педагогічних умов, які її формують.

Складна структура системи формування готовності майбутніх учителів до використання ІКТ у професійній діяльності в інклюзивному навчанні передбачає певні компоненти (рис. 3).

Готовність до використання ІКТ у роботі з дітьми з ООП в умовах інклюзивного освітнього середовища – це динамічна якість, вона враховує ступінь засвоєння досвіду використання ІКТ професійної діяльності з дітьми з ООП та проявляється на суб'єктивному рівні як цілісна система, що інтегрує мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольової та рефлексивний компоненти.

Розглянемо означені компоненти детальніше.

Щодо змістового, то для успішного вирішення професійних завдань сучасний учитель має оволодіти:

– ґрунтовними знаннями про предмет його пізнавальної діяльності;

– певними відомостями про способи, засоби й прийоми розв'язання конкретних професійних завдань з використанням ІКТ [6].

Знання щодо способів використання ІКТ у роботі з дітьми з ООП сприяють вирішенню професійних завдання на вищому рівні.

Аналіз науково-педагогічних досліджень доводить, що змістовий компонент системи формування готовності майбутніх учителів до використання ІКТ у роботі з дітьми з ООП це формування методологічних, теоретичних та технологічних знань [4].

Структура методологічних знань на думку вчених, це методологічна культура вчителя, яка забезпечується внутрішньою рефлексією, методикою й логікою процесу діяльності (В. Сластьонін та ін.).

Оскільки започатковане дослідження розглядає формування готовності майбутніх учителів до використання ІКТ у інклюзивному навчанні, то система науково-педагогічних знань мала б співвідноситися з системою знань про ІКТ відповідно до вирішення професійних завдань та конкретними умовами застосування

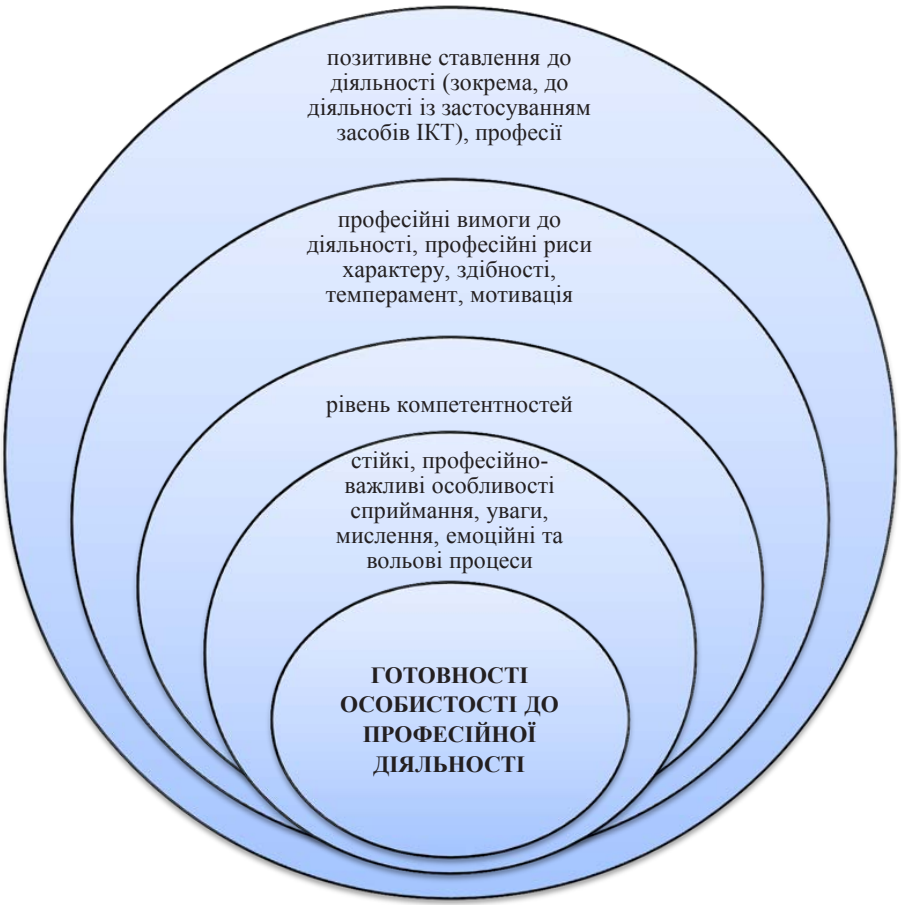

Рис. 1. Структура готовності особистості до професійної діяльності

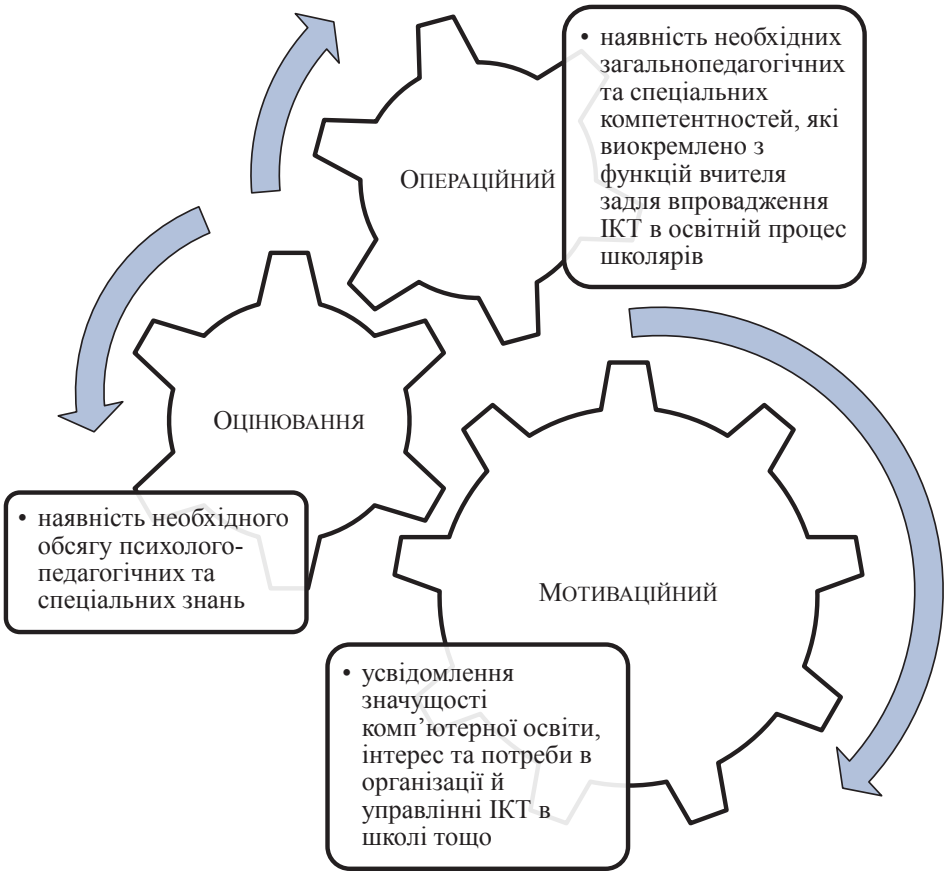

Рис. 2. Компоненти готовність майбутніх учителів до використання ІКТ

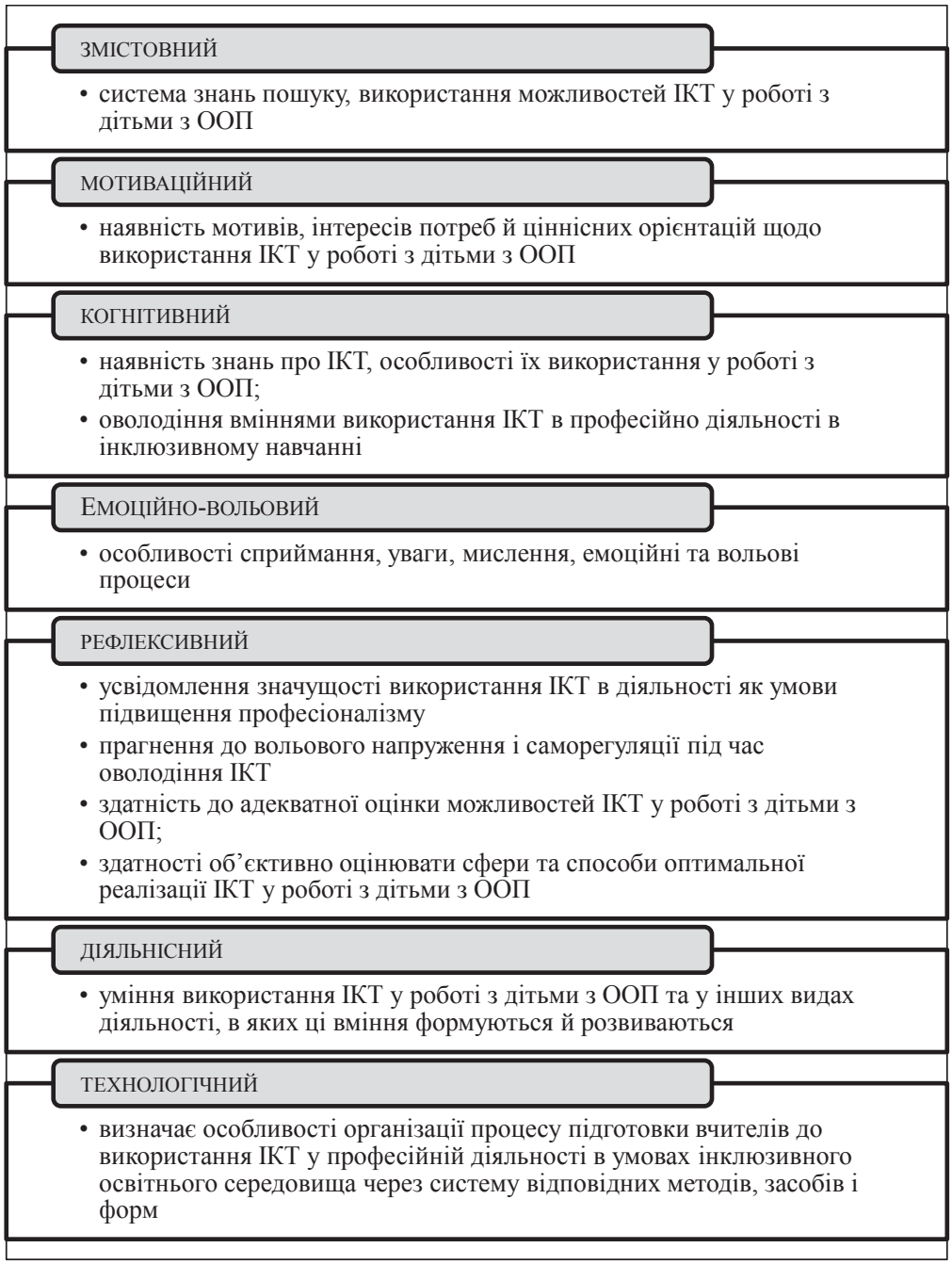

Рис. 3. Компоненти системи формування готовності майбутніх учителів до використання ІКТ в інклюзивному навчанні

цих знань у роботі з дітьми з ООП, забезпечуючи перехід від однієї системи знань до іншої за допомогою узагальнення та впровадження нових підходів до навчання, які допомагають майбутнім учителям цілісно розглядати педагогічну реальність та продуктивно вирішувати професійні завдання використовуючи можливості ІКТ. Відтак для ефективного формування готовності майбутніх учителів до використання ІКТ у роботі з дітьми з ООП в інклюзивному навчанні на початковому етапі необхідні саме теоретичні знання.

Дотично до означеного дослідження розглянемо форми та методи формування готовності майбутніх учителів до використання ІКТ у роботі з дітьми з ООП (рис. 4) [3].

Учитель, плануючи урок в інклюзивному класі, підбираючи ІКТ та форми їх використання має чітко уявляти, які саме можливості використання ІКТ під час роботи з дітьми загалом та з дітьми з ООП зокрема.

Під освітнім потенціалом ІКТ будемо розуміти їхні можливості, які ефективно вирішують дидактичні, методичні та організаційні завдання під час навчання дітей з ООП в інклюзивному освітньому середовищі.

Узагальнюючи наукові ідеї І. Роберт, Є. Машбіц та ін., можемо узагальнити можли-

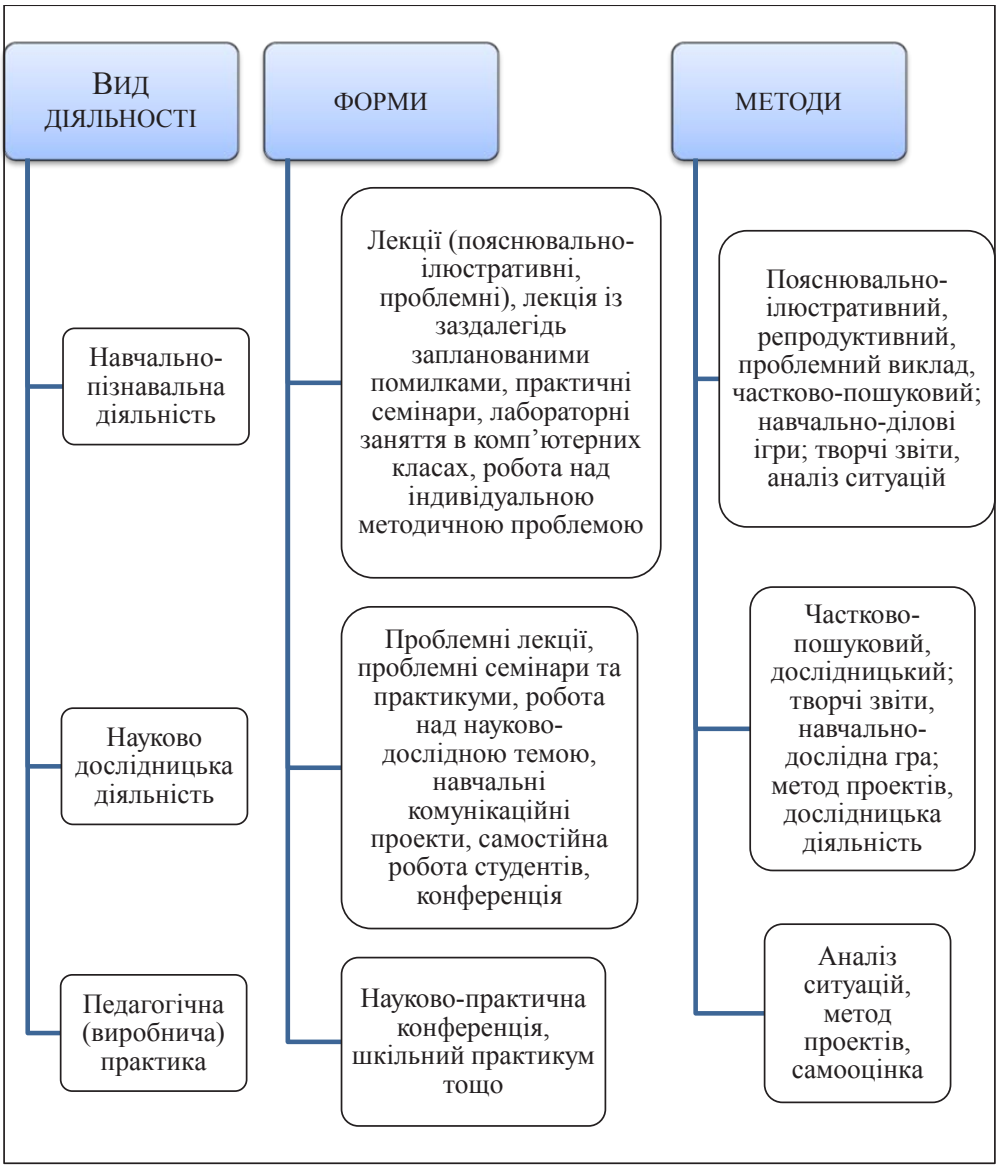

Рис. 4. Форми та методи формування готовності майбутніх учителів до використання ІКТ у роботі з дітьми з ООП

вості реалізації освітнього потенціалу ІТ на сучасному уроці в інклюзивному класі (рис. 5) [4].

Комп'ютерні засоби навчання називають інтерактивними, оскільки вони здатні «відгукуватися» на дії учня і вчителя, «вступати» з ними в діалог, що є важливою особливістю методики навчання із використанням можливостей ІКТ.

Отож ІКТ стають певною частиною освітнього процесу на всіх етапах навчання (рис. 6).

Для учня означені технології виконують функцію учителя, робочого інструменту, об'єкта навчання, співучасника навчального процесу, дозвілля (ігрового середовища) тощо.

У професійні діяльності вчителя ІКТ це важливий інструмент, який теж має певні функції (рис. 7).

Співпраця педагогічного колективу та батьків відтворюється ІКТ в наслідок комунікації з широкою аудиторією (комп'ютерні мережі), телекомунікації Internet.

Враховуючи функції комп'ютера та ІТ в освіті науковцями запропонував наступну класифікацію їх застосування (рис. 8) [4; 6].

Задля грунтовнішого опису означених видів важливо врахувати можливість використання ІКТ для проведення психолого-педагогічних досліджень, тестування та автоматизованої обробки результатів.

Адаптуючи результати досліджень зарубіжних та вітчизняних учених встановлено, що високий рівня розвитку ІТ, враховує ключові аспекти комп'ютерної грамотності вчителя, які є важливими для означеного дослідження (рис. 9).

Отож можемо узагальнити, що використання ІКТ на уроці в інклюзивному освітньому середовищі стає можливим за умови готовності вчителя до їх використання у роботі з дітьми

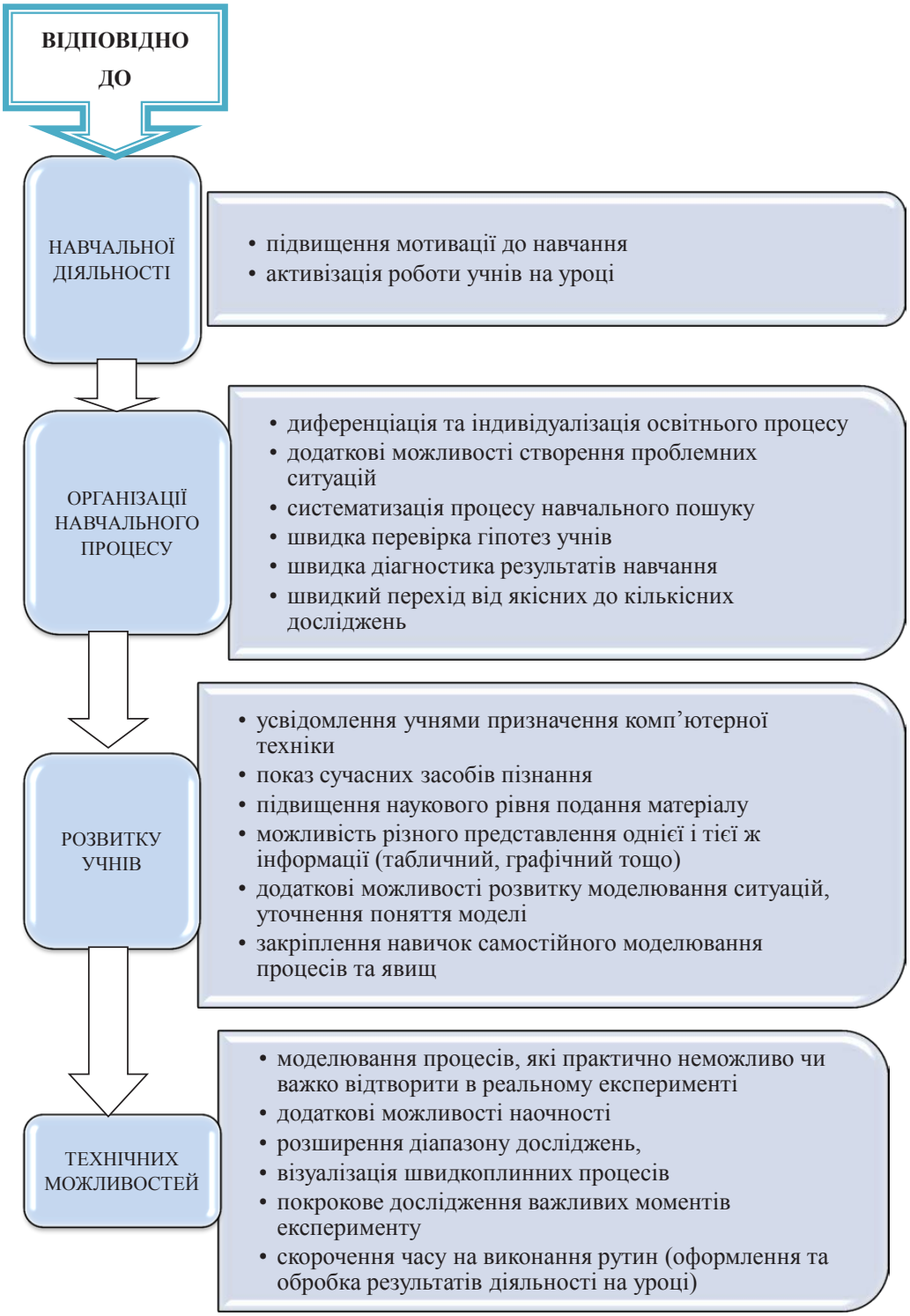

Рис. 5. Можливості реалізації освітнього потенціалу ІТ на сучасному уроці в інклюзивному класі

з ООП та забезпечується професійними знаннями й уміннями (рис. 10).

Комп'ютер як демонстраційний технічний засіб під час уроку в інклюзивному класі стає невід'ємним засобом навчання, однак все ж максимальну ефективність ІКТ мають при безпосередньому активному використанні їх можливостей самими учнями.

Висновки і пропозиції. Отож з урахуванням сучасних досліджень проблеми формування готовності майбутніх учителів до використання ІКТ у професійній діяльності, можемо стверджувати, наявність певних передумов вирішення завдань означеної проблеми та відсутність єдиної концепції процесу формування готовності студентів – майбутніх учителів до використання ІКТ у майбутній професійній діяльності.

Відтак залишаються недостатньо дослідженими такі дотичні до порушеного дослідження проблеми, як практичне й організаційно-мето-

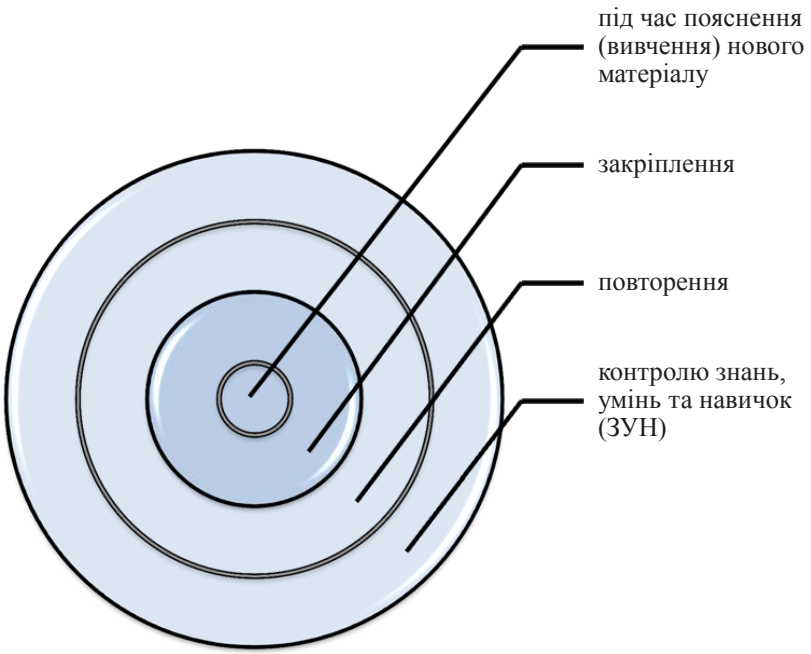

Рис. 6. Використання ІКТ на різних етапах навчання

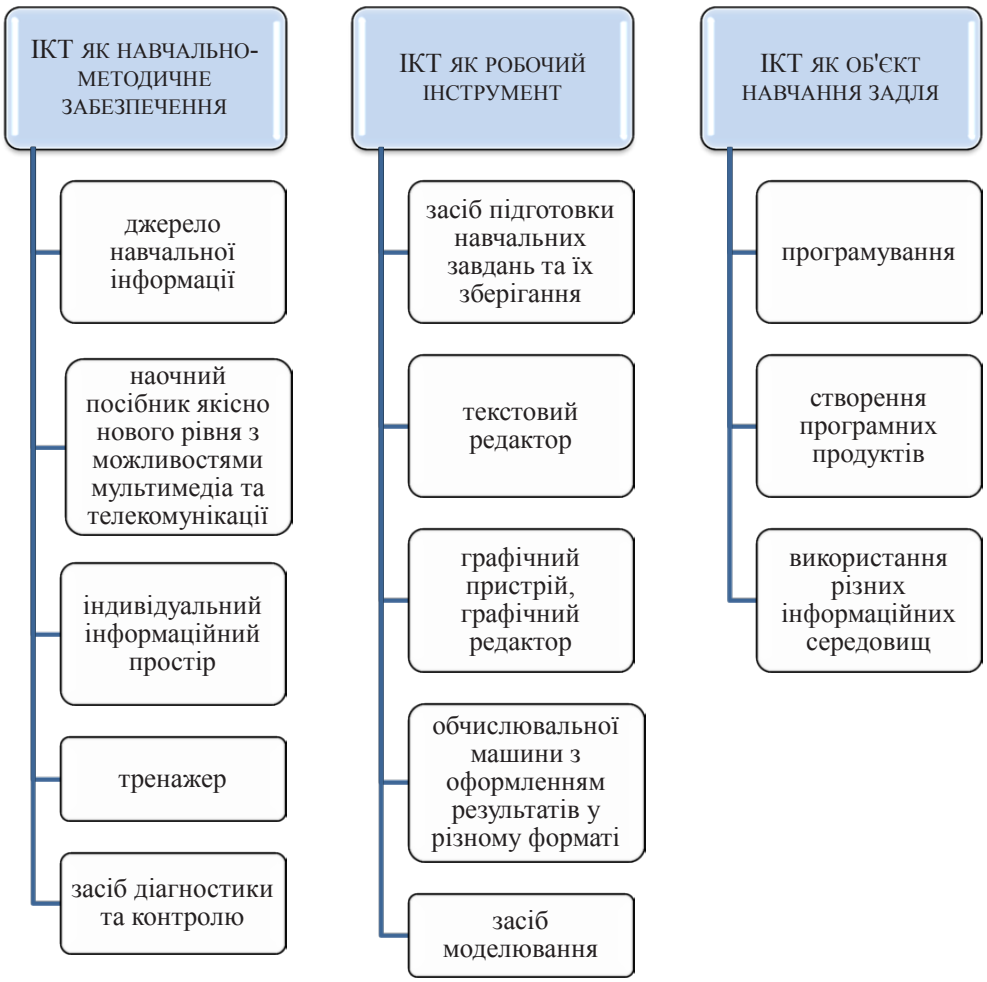

Рис. 7. Функції ІКТ у професійній діяльності вчителя

Навчальна

- використання ІКТ як засобу навчання з конкретного навчального предмета із застосуванням педагогічних програмних засобів спеціального призначення (тренажери, опитувальники, програми, що дозволяють навчати новому й водночас контролювати процес засвоєння знань)

Комп'ютерна підтримка універсальних видів діяльності

- процесу письма, малювання, обчислень, пошуку інформації, комунікацій (потребує розробки програмних засобів: текстові, графічні редактори, електронні таблиці, бази даних тощо)

Професійна та профорієнтаційна

- використання комп'ютерів для самостійного поглибленого вивчення різних дисциплін та професійної орієнтації в різних професіях

Спеціальна та корекційна

- комп'ютерна підтримка навчання дітей з ООП

Для дозвілля

- використання комп'ютера, пов'язано з особистими інтересами, захопленнями, проведення самостійної дослідницької роботи, комп'ютерні ігри тощо

Педагогічна

- застосування комп'ютерів в діяльності вчителя – організація, підтримка та контроль навчального процесу, а також усі можливі види організаційно-методичної діяльності

Організаційна

- використання комп'ютера для управління навчальним закладом

Професійної педагогічної підготовки

- застосування ІТ в педагогічних закладах освіти, з орієнтуванням на підготовку вчителя, до використання означених технологій в професійній діяльності тобто зі сформованою цифровою компетентність

Рис. 8. Класифікація комп'ютера та інформаційних технологій в освіті щодо їх застосування (А. Єршов)

дичне забезпечення освітнього інформаційно-комп'ютерного простору в системі підготовки майбутніх учителів. Використання ІКТ як засобу навчання змінює структуру дидактичної системи сучасної освіти.

Означений висновок доводить, що вказаний компонент важливо детальніше розглянути в методичній системі підготовки майбутніх учителів до використання засобів ІКТ в інклюзивному навчанні.

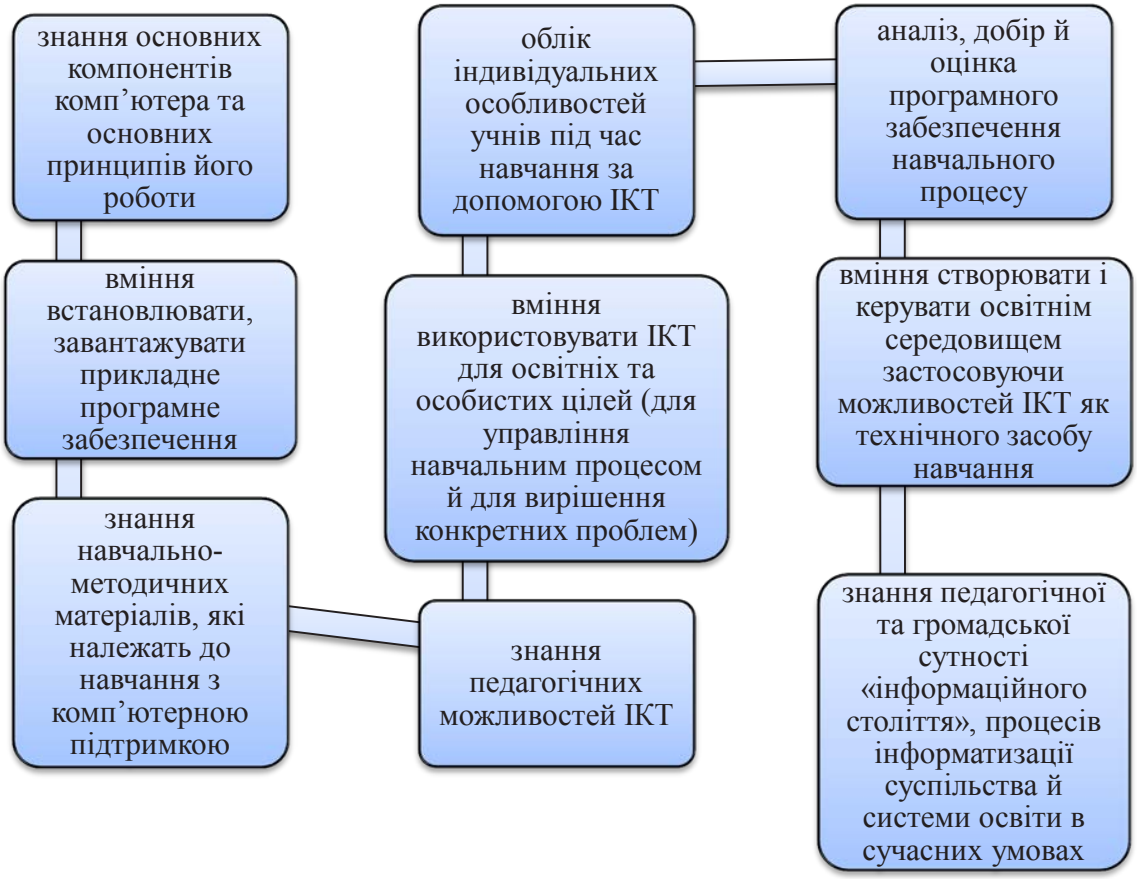

Рис. 9. Комп'ютерна грамотність вчителя

Рис. 10. Складові готовності вчителя до використання ІТ

Список літератури:

1. Акмалдінова О. М. Інформаційні технології як навчальний засіб // Проблеми освіти: Наук. зб. – К.: Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2008. –№ 52. – С. 16–21.
2. Зайцева С.А., Іванов В.В. «Інформаційні технології в освіті». URL: http://sgpu2004.narod.ru/infotek/infotek2.htm
3. Казачінер О.С. Інформаційно-освітній простір для навчання дітей з особливими потребами / О.С. Казачінер, Ю.О. Вірич. – Харків : Вид. група «Основа», 2018. – 94 [2] с.
4. Макаренко Л.Л. Комп'ютерна грамотність як складова професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2006. 294 с.
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.meduniv.lviv.ua/files/info/nats_strategia.pdf
6. Основи інформаційних технологій і систем: навч. посіб. / В.А. Павлиш, Л.К. Гліненко ; М-во освіти і науки України, Нац. ун-т «Львів. політехніка». – Л. : Вид-во Львів. політехніки, 2013. – 500 с. : іл. – Бібліогр.: с. 486–494 (129 назв). – ISBN 978-617-607-440-3
7. Пєхота О.М. Освітні технології : навч.-метод. посібник / О.М. Пєхота. – К. : Видавництво А.С.К., 2003. – 225 с.
8. Програмоване навчання. Технічна енциклопедія TechTrend [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.techtrend.com.ua/index.php?newsid=15503
9. Шахов В.І. Базова педагогічна освіта майбутнього вчителя: загальнопедагогічний аспект / В.І. Шахова. – Вінниця, 2007. – 383 с.

Чупахина С.В.
ГВОУ «Прикарпатский национальный университет имени Василия Стефаника»

ТЕОРЕТИКО-МЕТОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ИНКЛЮЗИВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Аннотация
В статье рассматриваются теоретико-методологические аспекты готовности будущих учителей применять информационные компьютерные технологии в творческом педагогическом процессе инклюзивного обучения. Готовность определяется как умение организовывать профессиональную деятельность с технической поддержкой, которая исключает из процесса умственной деятельности различные рутинные операции, повышает творчество, способствует рождению новых гипотез, идей и тому подобное. Доказано, что готовность к деятельности как единство мотивационных, познавательных, эмоционально-волевых компонентов, определяет понятие «готовность к использованию информационных компьютерных технологий в профессиональной деятельности в инклюзивном обучении». Аргументировано, что учитель, планируя урок в инклюзивном классе, подбирая информационные компьютерные технологии и формы их использования должен четко представлять, какие именно возможности их применения при работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Определено, что компьютер в качестве демонстрационного техническое средство во время урока в инклюзивном классе становится неотъемлемым средством обучения, но все же максимальную эффективность информационные технологии имеют при непосредственном активном использовании их возможностей самими учащимися и учащимися с особыми образовательными потребностями в частности.
Ключевые слова: готовность, информационные технологии, информатизации образования, инклюзивная образовательная среда, детьми с особыми образовательными потребностями, профессиональная деятельность.

Chupakhina S.V.
Vasyl Stefanyk Precarpathian National university

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF FUTURE TEACHERS 'READINESS TO USE OF INFORMATION TECHNOLOGIES IN THE INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Summary
The article deals with the theoretical and methodological aspects of the readiness of future teachers to apply computer information technologies during inclusive education. It is proved that readiness for activity as a unity of motivational, cognitive, emotional-volitional components, defines the notion of "readiness for use of computer information technologies in professional activity in inclusive education". It is argued that the teacher, when planning a lesson in the inclusive class, choosing information computer technologies and their forms of use should clearly understand what the possibilities of their use when working with children with special educational needs. It has been determined that the computer during the lesson in the inclusive class becomes an integral learning tool, but still the maximum effectiveness of information technology is in the direct use of students and pupils with special educational needs.
Keywords: readiness, information technologies, informatization of education, inclusive educational environment, children with special educational needs, professional activity.

УДК 378.016:[373.5.011.3-051]

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ

Шалівська Ю.В., Яковишина Т.В.
Рівненський державний гуманітарний університет

На підставі проаналізованих наукових джерел у статті обґрунтовано системний, діяльнісний та компетентнісний підходи, що є методологічною базою професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів. Основна увага у дослідженні зосереджена на компетентнісному підході. Порушена проблема розглянута під кутом зору ключових та предметних компетентностей на основі основних вітчизняних та європейських документів про освіту, що реалізуються в Україні.
Ключові слова: методологія, системний підхід, діяльнісний підхід, компетентнісний підхід, компетентність.

Постановка проблеми. Оновленням мети і змісту системи сучасної освіти України, входженням її у Болонський процес передбачається формування гуманних, освічених людей, які спроможні критично осмислювати суперечливу інформацію, давати їй відповідну оцінку з позицій загальнолюдських і національних цінностей, а також на належному рівні практично користуватися рідною мовою в найрізноманітніших життєвих ситуаціях [6].

Мовлення народу в цілому і кожної окремої людини – це не тільки свідчення культури держави, її високого інтелектуального і духовного розвитку, а й ознака життєдіяльності суспільства, потенціал його майбутнього. Характер мовленнєвої поведінки людини є найважливішим показником її загальної культури і творчих здібностей. Тому на перший план у змісті початкової освіти висувається необхідність різнобічного особистісного і комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів, якому підпорядковуються завдання системного вивчення фактично всіх навчальних предметів початкової школи – в більшій чи меншій мірі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи в Україні розглядається досить різноаспектно. Зокрема, в наукових працях І. Беха, О. Біди, І. Казанжи, Н. Кічук, О. Комар, В. Коткової, С. Литвиненко, С. Мартиненко, М. Марусинець, Д. Пащенка, Р. Пріми, О. Савченко, Л. Хомич, І. Ящук та ін. висвітлено загальнонаукові та технологічні засади професійної підготовки вчителів початкової школи до навчальної та виховної діяльності, розкрито особливості формування професійно-педагогічної компетентності та культури майбутнього вчителя початкової школи тощо. Комунікативні та мовленнєві аспекти у професійній підготовці майбутнього вчителя початкової школи висвітлено у наукових дослідженнях Л. Бірюк, Г. Бондаренко, Т. Грітченко, З. Залібовської-Ільніцької, Н. Кипиченко, І. Когут, В. Підгурської, А. Шульги та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Водночас із метою детального аналізу проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів загалом та до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів зокрема, виникає необхідність її методологічного окреслення.

Мета статті – виокремити провідні методологічні підходи до професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів.

Виклад основного матеріалу. Методологія, як зазначають у своєму науковому дослідженні В. Шейко, Н. Кушнаренко – це вчення про правила мислення при проведенні наукових досліджень; це сукупність основних наукових методів, на яких базується наукове дослідження [11, с. 228]. Означена сукупність методів складає методологічну основу дослідження, відображену в комплексі методологічних підходів, що характеризують об'єкт і предмет дослідження, а також уможливлюють виконання завдань дослідження.

Традиційно науково-педагогічні об'єкти, що вивчаються в галузі теорії і методики професійної освіти, розглядають за допомогою методологічних підходів загальнофілософського та спеціальнонаукового рівнів (за С. Гончаренком [4]). При цьому до загальнофілософської методології відносять системний, соціокультурний підходи, до спеціальнонаукових – особистісно орієнтований, компетентнісний, психологічний, культурологічний, соціолінгвістичний та інші підходи. Зважаючи на те, що проблема нашого дослідження об'єднує в собі формування професійної компетентності майбутніх педагогів (компетентнісний підхід) в частині формування їх здатності до розвитку мовлення в навчальній діяльності закладів вищої освіти (діяльнісний підхід), що може бути потрактоване нами як системний процес (системний підхід).

Обрана нами триєдність методологічних підходів, таким чином, забезпечує комплексний характер дослідницької позиції та реа-

© Шалівська Ю.В., Яковишина Т.В., 2019

лізує комплексність у вивченні об'єкта нашого дослідження. **Системний підхід**, як стверджують дослідження В. Беспалька, І. Блауберга, Е. Юдіна, С. Гончаренка, З. Слєпкань, В. Спіцнаделя та ін., забезпечує цілісність у розгляді педагогічних явищ і процесів та їх динаміки розвитку. Як систему можна розглядати будь-який вид освітньої діяльності; тому і комунікативно-мовленнєвий розвиток, і професійна підготовка вчителя початкової школи, на нашу думку, є системними об'єктами.

Як кожна педагогічна система, професійна підготовка вчителів початкової школи до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів здійснюється в діяльності, тому серед провідних методологічних підходів суттєве значення має **діяльнісний**. Специфіка діяльності закладів вищої освіти призвела до того, що, як зауважує В. Ягупов [12], діяльнісний підхід у межах закладів вищої освіти тлумачиться найчастіше як особистісно-діяльнісний, що об'єднує особистісний характер цілей та змісту професійної підготовки вчителя з діяльнісним насиченням самого процесу професійної підготовки, що визначається поставленими перед закладами вищої освіти метою і завданнями означеної підготовки. Основи діяльнісного підходу у вищій освіті представлені в педагогічній науці розробленнями Г. Атанова, І. Беха, Н. Гузій, В. Кременя, І. Лернера, Т. Савустьяненко, І. Якиманської та ін. На методологічних засадах діяльнісного й особистісно-діяльнісного підходів будується процес розвитку основних професійних компетентностей вчителя початкової школи; діяльнісну сутність мають основні педагогічні технології, що реалізуються в системі вищої освіти. Діяльність виступає головним чинником, що об'єднує свідомість, поведінку і ставлення до професійної підготовки, при цьому студентом реалізуються певні передбачені навчальним процесом види діяльності (навчальна, трудова, науково-дослідна, квазіпрофесійна, комунікативна). Щоправда, одразу зауважимо, що поділ на такі види діяльності є досить умовним, оскільки вони між собою перетинаються або ж доповнюють один одного.

У процесі реалізації вищеозначених видів діяльності майбутні вчителі початкової школи формують основні професійні компетентності, які в комплексі розбудовують їх загальну професійну компетентність. Оскільки професійна компетентність майбутнього вчителя є засадничою ціллю всієї професійно-педагогічної підготовки, третім провідним методологічним підходом ми обрали **компетентнісний**. Компетентність ми розглядаємо як особистісну якість, що передбачає набуття особистістю життєвого (професійного) досвіду, ціннісних орієнтацій, настанов, неформальної освіти. Велика сучасна педагогічна енциклопедія пов'язує компетентність із професійними якостями особистості, як-от: «міра відповідності знань, умінь і досвіду осіб певного соціально-професійного статусу, реальному рівню складності завдань і проблем, які тими вирішуються. Крім кваліфікаційних знань, умінь і навичок, охоплює і такі якості, як ініціатива, співробітництво, здатність працювати у групі, комунікативні здібності, вміння вчитися, оцінювати, логічно мислити, відбирати й використовувати інформацію» [3].

Причинами, що зумовили розбудову вітчизняного освітнього простору на компетентнісній основі, є: світова тенденція інтеграції і глобалізації соціальних, економічних і культурних процесів, переходом світової спільноти до інформаційного суспільства, зростанням темпів науково-технічного і соціального прогресу; поширення цього підходу в європейській системі освіти і, відповідно, зміна освітньої парадигми з накопичення знань, умінь і навичок до формування уміння вчитися, оволодіння навичками пошуку інформації, здатності до самонавчання упродовж життя; необхідність опановувати майстерність швидких трансформаційних змін в освітніх системах у регіональному, національному та глобальному просторах; важливість надання учням елементарних можливостей самовизначатися в житті, активно діяти, бути конкурентоспроможними; директиви впровадження компетентнісного підходу в нормативних документах, зокрема у законах України «Про освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2014), Національній стратегії розвитку освіти в Україні до 2021року (2013), Державному стандарті початкової освіти (2018р.), Національній рамці кваліфікацій (2011), Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти "Нова українська школа" на період до 2029 року (2017), відповідно до яких стрижнем освіти XXI століття є «розвивальна, культуротворча домінанта, виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, прагне змінити на краще своє життя і життя своєї країни» [7, с. 108].

Хоча Державний стандарт початкової освіти (2018 р.) ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів та закладено досягнення компетентностей в основу освітніх галузей, на сьогодні ще немає системного та взаємоузгодженого зміщення акценту з накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок до формування й розвитку в учнів здатності навчатися протягом життя, практично застосовувати індивідуальні техніки і досвід успішних дій у нестандартних ситуаціях, тобто адекватно діяти за будь-яких обставин.

Тому важливість упровадження компетентнісного підходу у вітчизняній освітній системі зумовлена недостатніми вміннями учнів вільно використовувати здобуті знання для

розв'язання практичних завдань, аналізу нестандартних ситуацій та необхідністю підвищення загальної якості освіти, у тому числі й формування високої мовленнєвої культури особистості. У зв'язку з означеним, розглянемо комунікативно-мовленнєвий розвиток молодших школярів крізь призму компетентнісного підходу, який активно досліджується багатьма вченими (Н. Бібік, В. Байденко, А. Богуш, Л. Ващенко, М. Жукова, Т. Іванова, Є. Коган, В. Лаптєв, О. Локшина, І. Луценко, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, Т. Сорочан, А. Хуторськой, С. Шишов та ін.) і означає спрямованість освітнього процесу на формування компетентностей як важливого результату навчання. При цьому результат компетентнісного підходу розглядається з позицій затребуваності особистості в суспільстві, спроможності її самостійно вирішувати різноманітні ситуації, можливості застосування у широкій сфері діяльності людини.

Загальновідомо, що основи компетентностей закладаються вже у початкових класах, а мінімально достатній для життя в суспільстві рівень їх сформованості досягається по закінченні основної школи. Тому якість початкової освіти визначається не лише засвоєнням учнями предметних компетентностей, а й ключових, які мають бути найважливішим особистісним надбанням кожного випускника початкової школи [10, с. 1–6.]. Ґрунтуючись на європейському досвіді, враховуючи потреби адаптації учнів до швидкозмінюваного соціуму, підготовки до подальшого навчання, українські вчені визначили такі ключові компетентності: вільне володіння державною мовою; здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами; математична компетентність; компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій; інноваційність; екологічна компетентність; інформаційно-комунікаційна компетентність; навчання впродовж життя; громадянські та соціальні компетентності; культурна компетентність; підприємливість та фінансова грамотність [5]. Кожна ключова компетентність дає учням "ключ" для розв'язання широкого кола навчальних і життєвих завдань, тому вони формуються на міжпредметній основі [10, с. 1–6].

Компетентності виводяться як реальні вимоги до засвоєння учнями сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлення до певної галузі, якостей особистості, яка діє в певному соціумі.

Формування компетентностей може бути реалізовано на основі відповідної системи навчальних завдань, які передбачають способи діяльності залежно від предметної специфіки; створює ситуації, в яких учні набувають досвід вирішення практичних проблем і мотивованого ставлення до процесу і результату пізнання [1, с. 1–4].

У комплексі компетентностей закладено додаткову можливість подати освітні результати системно, що створює передумови для побудови чітких вимірників навчальних досягнень учнів.

Компетентнісний підхід до проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів тісно пов'язаний з теорією мовлення та іншими комунікативними теоріями, передусім, з комунікативною філософією, соціолінгвістичним напрямом у культурології та психології тощо.

Пізнання мови на різних її рівнях (фонетичному, словотвірному, лексичному, граматичному тощо) є джерелом різнобічних знань, засобом розвитку мислення, мовлення, духовного збагачення людини. Йдеться про розвиток мовної, а точніше, мовленнєвої особистості, що характеризується не лише тим, **що** вона знає про мову, а й тим, **як** вона може її використовувати [2]. Ефективному розвитку і вдосконаленню здібності учнів до мовленнєвої взаємодії сприятиме технологія навчання на основі спілкування у процесі комунікативно-мовленнєвої діяльності.

Є декілька умов, без дотримання яких мовленнєва діяльність неможлива, а отже, неможливий і успішний комунікативно-мовленнєвий розвиток учнів. Першою умовою виникнення і розвитку мовлення людини є потреба висловлювань. Без потреби виразити свої прагнення, почуття, думки не заговорили б ні маленька дитина, ні людство у своєму історичному розвитку. Отже, методичною умовою розвитку мовлення учнів є створення ситуацій, які викликають у школярів потреби висловлювань, бажання і необхідність щось висловити усно чи письмово [8, с. 5–6].

Друга умова будь-якого мовленнєвого висловлювання – це наявність змісту, матеріалу, тобто того, про що потрібно сказати. Чим цей матеріал повніший, багатший, цінніший, тим змістовніше висловлювання. Чіткість, логічність мовлення залежить від того, наскільки багатий і наскільки підготовлений матеріал. Отже, методичною умовою розвитку мовлення учнів є старанна підготовка матеріалу для мовленнєвих вправ (оповідань, творів і т.д.), турбота про те, щоб мовлення дітей було посправжньому змістовним [8, с. 5].

Висловлення думки і спілкування між людьми можливе лише з допомогою загальнозрозумілих знаків, тобто головним чином – слів, їх словосполучень, різних зворотів мовлення. Тому третя передумова успішного мовленнєвого розвитку – це *озброєння учнів мовними засобами.* Дітям необхідно дати зразки мови, мовлення, створити для них відповідне розвивальне мовленнєве середовище. Методичною передумовою розвитку мовлення учнів є створення широкої системи мовленнєвої діяльності: з одного боку, сприйняття нормативних зразків мовлення, які досить різноманітні і містять необхідний мовний матеріал; з іншого, – створення умов для

власних мовленнєвих висловлювань, у яких школяр міг би використати всі ті засоби мови, якими він повинен оволодіти [8, с. 5–6].

Навчити школяра чітко і граматично правильно говорити, володіти добре поставленим голосом, викладати власні думки у вільній творчій інтерпретації в усній і письмовій формах, уміти виражати свої емоції різноманітними інтонаційними засобами, дотримуватися мовленнєвої культури і розвивати у дітей уміння спілкуватися вимагає ефективного дієвого підходу до розвитку мовлення, його організації і корекції.

У процесі комунікативно-мовленнєвого розвитку, як зазначає Т. Піроженко, відбувається не тільки реалізація вроджених механізмів, а спостерігається зміна характеру взаємодії системи невербальних і мовних засобів, якими користується учень і які забезпечують йому успіх у пізнанні і спілкуванні [9, с. 10–11]. У цьому процесі мовленнєвого зростання відбувається присвоєння школярем соціальних норм (мови), а також здатність до адекватного застосування мовних засобів залежно від мети і завдань комунікації. Важливим засобом своєчасного комунікативно-мовленнєвого розвитку молодших школярів уважаємо орієнтацію початкової школи на компетентнісний підхід.

Висновки і перспективи. Таким чином, нами обґрунтовано провідні методологічні підходи до проблеми комунікативно-мовленнєвого розвитку особистості в педагогічній теорії. На підставі проаналізованих наукових джерел у дослідженні окреслено системний, компетентнісний та діяльнісний як базові методологічні підходи до професійної підготовки вчителя початкової школи до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів. Представлено основні види діяльності майбутніх учителів початкової школи під час навчання у закладах вищої освіти. Сформульовано висновок, що результатом комунікативно-мовленнєвого розвитку (як майбутніх учителів початкової школи, так і учнів) є комунікативно-мовленнєва компетентність. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в обґрунтуванні педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів.

Список літератури:

1. Бібік Н.М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. Початкова школа. 2010. № 9. С. 1–4.
2. Вашуленко М.С. Лінгводидактичні орієнтири сучасної початкової мовної освіти в Україні. Вісник Львівського університету. Серія філологічна. Львів: ЛНУ ім. Івана Франка, 2010. Вип. 50. С. 57–65.
3. Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. Москва: НМЦ СПО, 1999. 538 с.
4. Гончаренко С.У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.
5. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti (дата звернення: 15.02.2019).
6. Згуровський М.З. Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України. Київ: НТТУ КПІ, 2006. 544 с.
7. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа). Нормативно-правове забезпечення освіти. У 4 ч. Харків: Видав. гр. "Основа", 2004. Ч. І. 144 с.
8. Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития: Пособие для учителей. Москва: Просвещение, 1975. 176 с.
9. Піроженко Т.О. Сучасні підходи до мовленнєвого розвитку дитини. Дошкільне виховання. 2001. № 1. С. 10–11.
10. Савченко О.Я. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу. Початкова школа. 2009. № 8. С. 1–6.
11. Шейко В.М., Кушнаренко Н.М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності: Підручник. Київ: Знання, 2004. С. 228.
12. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посіб. Київ: Либідь, 2002. 560 с.

Шаливская Ю.В., Яковишина Т.В.
Ровенский государственный гуманитарный университет

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ К КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВОМУ РАЗВИТИЮ УЧЕНИКОВ

Аннотация
На основании проанализированных научных источников в статье обоснованно системный, деятельностный и компетентностный подходы, которые являются методологической базой профессиональной подготовки будущих учителей начальной школы к коммуникативно-речевому развитию учеников. Основное внимание в исследовании сосредоточено на компетентностном подходе. Затронутая проблема рассмотрена под углом зрения ключевых и предметных компетентностей на основе основных отечественных и европейских документов об образовании, которые реализуются в Украине.
Ключевые слова: методология, системный подход, деятельностный подход, компетентностный подход, компетентность.

Shalivska Yu.V., Yakovyshyna T.V.
Rivne State University of Humanities

METHODOLOGICAL APPROACHES TO PROFESSIONAL PREPARATION OF FUTURE TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL TO COMMUNICATIVE AND SPEECH DEVELOPMENT OF PUPILS

Summary
The systemic, active and competent approaches are grounded in the article, which are based on the analyzed scientific sources. They are the methodological basis of the training of future teachers of elementary school to the communicative-speech development of pupils. The focus of the study is on a competent approach. The problem is considered from the perspective of key and substantive competencies based on domestic and European educational documents that are being implemented in Ukraine.
Keywords: methodology, systemic approach, active approach, competent approach, competence.

РОЗДІЛ 3
СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА МЕТОДИ ЗДІЙСНЕННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ І ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ЗАСАДАХ ПЕДАГОГІКИ ТВОРЧОСТІ

УДК 372.461

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ НА ЕТАПІ «ШКОЛА – ДОШКІЛЬНИЙ ЗАКЛАД»

Барановська І.Г., Чернятинська А.С., Похила С.С.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

В статті висвітлено питання забезпечення наступності творчого розвитку дитини на етапі «школа – дошкільний заклад». Проаналізовано сутність понять «розвиток», «творчий розвиток», «наступність творчого розвитку», розкриті механізми їх функціонування. Встановлено, що творчий розвиток дитини – безперервна взаємодія природженого і набутого. Наступність дошкільної та початкової освіти визначено як змістовний двобічний зв'язок, що передбачає, спрямованість освітньої роботи в дошкільному закладі відповідно до вимог початкової школи. Забезпечення наступності творчого розвитку дитини – організація природного входження дитини в процес систематичного навчання й виховання, готовність дитини до спілкування на більш високому ступені в умовах нового освітнього середовища.
Ключові слова: творчий розвиток, наступність, дошкільний заклад, школа, дитина.

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти України відбувається значне її реформування, завданням якого є гармонійний неперервний розвиток дитини в умовах соціальних інститутів. Державна політика в галузі освіти потребує всебічного вивчення проблеми забезпечення наступності та цілісності змісту та узгодженості навчально-виховної роботи на різних ступенях освіти, що функціонують як продовження попередніх і передбачають підготовку дитини для переходу на наступний вищий ступень.

Тенденції розвитку дошкільної та початкової освіти на засадах Концепції Нової української школи мають багато спільного. У державних стандартах визначено, що пріоритетним у вирішенні провідних завдань дошкільної та початкової освіти є компетентнісний підхід, що дозволяє забезпечити становлення особистості дитини на всіх вікових етапах, розвиток її фізичної, пізнавальної, соціальної, естетичної сфери, розкриття творчого потенціалу, набуття ними відповідної громадської позиції, життєвої мудрості, необхідних для втілення у майбутній життєдіяльності [2, с. 4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Значний внесок у дослідження проблеми наступності зробили вчені Ш. Амонашлвілі, А. Батаршев, Л. Калашников, А. Киверялг, С Шаповаленко, А. Шибанов та інші. Цією проблемою опікуються українські науковці: Л. Артемова, Л. Богуш, В. Бондар, І. Гнатенко, С. Годнік, О. Запорожець, С. Костюк, А. Кухта, В. Мадзігон, М. Машовець, О. Савченко, С. Сисоєва, В. Сухомлинський, Д. Тхоржевський, Н. Фоменко, М. Ярмаченко та інші. Вчені переконані, що розвиток дитини, а отже і творчий розвиток – складний психофізіологічний процес, який відбувається відповідно індивідуальним особливостям та законам. Кожна особистість проходить закономірні стадії розвитку по-своєму, залежно від суспільних умов життя, але за всяких умов попередня стадія готує наступну, старий стан особистості перетворюється в новий, причому ці перетворення мають незворотний характер. У перед дошкільний період у більшості дітей формується мотиваційна готовність до школи, хоча дещо

© Барановська І.Г., Чернятинська А.С., Похила С.С., 2019

і своєрідна, зазначав Ш. Амонашвілі. «Школа приваблює 6-річну дитину серйознішими справами, діти знають, що на них там чекає складніше життя. «Хочу вчитися» – по суті означає прагнення дитини змінити спосіб Школа приваблює 6-річну дитину серйознішими справами, діти знають, що на них там чекає складніше життя. «Хочу вчитися» – по суті означає прагнення дитини змінити спосіб дошкільного життя, увійти у широкі соціальні стосунки з оточенням. Дитина, звичайно, знає, що навчання – суспільно значуща справа, тому воно для неї – сходинка дорослості. Однак прохання дитини швидше віддати її до школи, навіть інколи сльози, що не беруть, не можна оцінювати як зрілий мотив учіння, бо дошкільника приваблює зміна своєї життєвої ситуації, результат (навчитися читати, писати тощо), а не праця, завдяки якій цього можна досягти» [1, с. 17].

Мета статті: висвітлити шляхи забезпечення наступності творчого розвитку дитини на етапі «дитячий садок – школа».

Виклад основного матеріалу. Проблема наступності освіти не нова, але залишається актуальною і сьогодні. Значний внесок у дослідження проблеми наступності зробили педагоги-класики, зокрема: Дж. Локк, Д. Дідро, Я. Коменський, Й. Песталоцці, А. Дістервег. Процес навчання – це цілісний шлях пізнання, постійного здобуття різноманітних знань з єдиного кореня. Кожне нове знання є результатом приєднання, своєрідного нарощування до раніше набутого в свідомості учнів фонду знань. «Усе навчання, наголошував Я. Коменський, повинно відбуватись таким чином, щоб наступне завжди засновувалось на попередньому, а попереднє закріплювалось наступним...» [9, с. 278–279]. У педагогічній спадщині Я. Коменського досить чітко вимальовується ідея панпедії, яку ми зараз називаємо неперервною чи перманентною освітою. Він представив цю теорію в роботі «Загальна порада про виправлення справ людських». Панпедія означає формування і розвиток цілісної, гармонійної людини, яка вчиться все життя, проходячи 7 шкіл: народження, маляти, дитинства, отроцтва, юності, змужніння, старості. Я. Коменський розробив чітку систему цих шкіл, їхній зміст і методику навчання в них, спираючись на принцип природовідповідності, на використання об'єктивних законів природи в навчально-виховному процесі [9, с. 35–36]. А. Дістервег наголошував: «Оскільки розумовий розвиток пов'язаний із законом поступовості, то і навчання повинно дотримуватись цього принципу...» [5, с. 159].

Широкого значення набула проблема наступності в 50-х роках XX ст. Її дослідженням опікувалися відомі педагоги та психологи: Б. Ананьєв, М. Ашмутайт, О. Бушля, Е. Водовозова, Ш. Ганелін, Е. Гугель, С. Драпкіна, Ю. Самарін, Є. Тихонова, К. Ушинський. Вони розробляли проблему впровадження наступності в змісті та методах навчання, забезпечення взаємозв'язку навчально-виховної діяльності на суміжних роках навчання. Саме ці вчені стали ініціаторами дискусій з приводу наступності у навчанні, які відбувались на сторінках журналів «Початкова школа», «Радянська педагогіка» та ін. Завдяки їхнім дослідженням було вперше введено термін «наступність», який згодом стали широко використовувати у науково-педагогічній літературі.

За словами К. Ушинського, знання, пов'язані міцними внутрішніми зв'язками, утворюють цілісну систему. Для того, щоб в учнів відбувався цілісний розвиток особистості і створилася єдина система знань, процес навчання слід будувати поетапно. Вчитель має чітко планувати процес навчання відповідно до мети, без втрати часу на зайві повтори, без пропусків чогось істотного та дублювання пройденого, йдучи від простого до складного, від легкого до важкого. «Прив'язати до старого, яке міцно вкоренилося, все те нове, що вивчається, – це таке педагогічне правило, від якого, головним чином, залежить успіх будь-якого навчання. Цей процес встановлення зв'язків має відбуватися на засадах поступовості, послідовності й наступності та забезпечувати учням чітку і цілісну систему знань», – повчав К. Ушинський [15, с. 104]. Він стверджував, що між ланками педагогічної системи існує глибокий внутрішній зв'язок. Один із важливих моментів цих зв'язків полягає в необхідності наступності у всій системі освіти.

Як зазначають науковці, одним із загальних видів зв'язку є розвиток – це незворотна, спрямована, закономірна зміна матеріальних та ідеальних об'єктів;» [16, с. 555], складний психофізіологічний процес, «процес накопичення кількісних та якісних прогресивних змін, рух вперед від простого до складного, від нижчого до вищого»; «складна динамічна система кількісних і якісних змін, що відбуваються в інтелектуальній діяльності людини в результаті оволодіння нею досвідом, відповідно суспільно-історичним умовам, в яких вона живе, віковим та індивідуальним особливостям її психіки».

Творчий розвиток дитини – це безперервна взаємодія природженого (діяльність нервової та всіх інших систем організму) і набутого (досвід, виховання, умови життя), тобто це процес вдосконалення творчих здібностей дитини у процесі набуття нею досвіду творчої діяльності. Для творчого розвитку здібностей, важливим є процес усвідомлення цінності діяльності, яке відбувається через оцінку референтних осіб (мотиваційний компонент), дій та операцій (когнітивно-діяльнісний компонент), усвідомлення та застосування дітьми творчих умінь (інтерпретаційний компонент).

Отже, виходячи з вищесказаного, слід погодитися з думкою Ш. Ганеліна, який зазначав: «...наступність – це така опора на пройдене, таке використання й подальший розвиток набутих знань, умінь, навичок, за якого в дитини створю-

ються різноманітні зв'язки, розкриваються основні ідеї курсу, взаємодіють старі й нові знання, у результаті чого в них створюється система міцних і глибоких знань» [2]. «Наступність в навчанні – це, з одного боку, продумана підготовка учнів до здобування нових знань і, з другого, – уміння вчителя під час викладення нового матеріалу опиратися на ті знання, які вже є у школярів, розвивати і вдосконалювати їх» [13, с. 19].

Цікаво, що уперше програма наступності між дитячим садком і школою була розроблена Е. Гугелем, який працюючи інспектором у будинку виховання, створює підготовчі класи для дітей 4-6 років. К. Ушинський, позитивно оцінюючи практичний досвід Е. Гугеля, підкреслював, що така організована школа поєднувала в собі дошкільні заклади і перший ступінь елементарної школи, що в подальшому стало основою створення школи-комплекту (дитячий садок – початкова школа), де серйозна увага приділялась навчанню дітей письма, рахунку, читання, вивченню природи, навколишнього світу. На думку Е. Гугеля, дидактичні основи навчально-виховної роботи з дітьми дошкільного віку повинні забезпечити єдність і наступність навчально-виховної роботи дошкільного закладу і школи [15].

Академік О. Запорожець піддає рішучій критиці поверхове розуміння наступності як встановлення лише зовнішньої відповідності навчально-виховної роботи дитячого садка і школи, що побутує в педагогічній практиці. Вчений зауважує, що необхідно домагатися внутрішнього органічного зв'язку загального, фізичного і духовного розвитку на межі дошкільного і шкільного дитинства, «забезпечити внутрішню підготовку дитини до переходу від однієї сходинки формування особистості до іншої» [7, с. 41]. На основі аналізу навчального процесу А. Кухта підкреслював, що «наступність у навчанні виражає об'єктивну необхідність забезпечення логічних взаємозв'язків, взаємообумовленості й оптимального співвідношення між окремими сторонами, частинами, етапами навчання і всередині них; здійснення опори на попередні знання учнів і забезпечення їх подальшого розвитку та підготовки до вимог змісту і форми навчання в майбутньому; дотримання посильних оптимальних вимог до учнів і поступально-висхідного характеру розгортання всього навчального процесу в його організації, змісті та методах роботи з метою забезпечення високої ефективності навчання» [9, с. 17]. Досліджуючи психолого-педагогічні основи наступності, А. Киверялг в поняття «наступність у навчанні» включає три елементи: встановлення правильного співвідношення та необхідного зв'язку між частинами навчального процесу на різних етапах його вивчення; здійснення взаємозв'язку форм, методів і прийомів вивчення предмета, навчального матеріалу на різних ланках навчання; визначення вимог до знань учнів, до їхніх умінь встановлювати внутрішні і міжпредметні зв'язки [13, с. 108].

Підсумовуючи вищесказане, можна констатувати, що поняття наступності передбачає різноманітні контексти: у методологічному значенні – вивчення процесів, явищ, станів, коли категорія наступності адекватна природі їхнього послідовного розгортання;у соціальному плані – це існування і розвиток тих чи інших явищ, процесів, станів у сфері матеріального, суспільного, духовного життя; у педагогічній сфері – поступовий характер будь-якого процесу, побудову і функціонування системи народної освіти, підготовку підростаючого покоління до життя;у дидактичному розгляді – успішність навчання, самоосвіта, неперервний навчальний процес. Отже, наступність дошкільної та початкової освіти можна визначити як змістовний двобічний зв'язок, що передбачає, спрямованість освітньої роботи в дошкільному закладі відповідно до вимог початкової школи. Забезпечення наступності творчого розвитку дитини – це з одного боку, використання, врахування вчителями початкової школи творчих здобутків і досягнень дітей дошкільного віку з метою організації природного входження дитини в процес систематичного навчання й виховання, готовність дитини до спілкування на більш високому ступені в умовах нового освітнього середовища, з іншого – знання програм, змісту й методик дошкільного та початкового навчання та виховання, творчих досягнень дітей старшого дошкільного віку у різних видах діяльності. Наступність – це не що інше, як опора на пройдене, використання і подальший розвиток наявних у дітей знань, умінь і навичок, розширення і поглиблення цих знань, усвідомлення вже відомого на новому, більш високому рівні. Наступність дає можливість у комплексі вирішувати пізнавальні, виховні розвиваючі, а отже і творчі завдання.

На думку І. Дичківської, для реалізації ідей безперервності та, наступності творчого розвитку дитини важливою є реалізація цілісного підходу, [6] адже як зазначають автори підручнику «Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному закладі» Г. Сухорукова, Н. Голота, наступність – це закономірність розвитку творчої особистості, якій необхідно спеціально створювати умови для подальшого удосконалення в початковій школі [14].

Оскільки поняття «творчість у дошкільному та молодшому шкільному віці» ми розглядаємо як сам процес, дієвість, активність, здатність до перетворення чужих думок та почуттів у свої власні, тому навчально-пошукова та предметно-перетворювальна діяльності дітей можуть кваліфікуватись як творчість. Важливою умовою є обов'язкове зважання на природну потребу дитини творити та фантазувати. Адже навчання, яке базується на активному практичному оволодінні матеріалом, а не на пасивному заучуванні, є значно результативнішим. Так, на думку І. Песталоцці кожен пізнає лише те, що

сам спробує зробити, саме таким чином об'єкт пізнання наближується до дитини, перетворюючи загальний досвід в особистісний зміст. Тим самим творча діяльність сприяє руйнуванню стіни байдужості, породжуючи в учнів зацікавленість та позитивні емоції [11].

Забезпечення наступності творчого розвитку потребує відповідних умов, від яких залежить ефективність, продуктивність творчих виявів дитини як суб'єкта діяльності. Г. Тарасенко наголошує «на особливій значущості методологічних напрямів дошкільної й початкової освіти, в яких були б враховані не лише принципи реалізації наступності (розвиток допитливості дошкільника, як основи пізнавальної активності майбутнього учня; розвиток різносторонніх творчих здібностей дитини, комунікативності; формування творчої уяви), а й подальший розвиток актуальних аспектів наступності у вихованні особистості у дошкільній та початковій ланках» [10, с. 7].

Висновки і пропозиції. Отже, успішність навчання дітей у школі пов'язана не тільки з наявністю у дошкільнят певного обсягу знань, а й з їх творчим розвитком. Забезпечення наступності творчого розвитку дитини – важливий фактор успішного навчання дітей у школі.

Подальшого вивчення потребують педагогічні умови забезпечення наступності навчальної діяльності, вивчення перспективності ігрових та інтерактиних форм навчальної в освітньому комплексві «школа – дошкільний заклад».

Список літератури:

1. Амонашвили Ш.А. Как живете, дети? – М.: Просвещение, 1986. – 176 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / авт. кол.: А.М. Богуш, Г.В. Бєлєнька, О.Л. Богініч та ін.; наук. кер. А.М. Богуш. – Київ, 2012. – 26 с.
3. Ганелин Ш.И. Педагогические основы преемственности учебно-воспитательной работы в IV-V классах // Советская педагогика. – 1955. – № 7. – С. 4–8.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – 2011. – № 18(594). – С. 5–39.
5. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. Москва: Учпедгиз, 1956. – С. 136–203.
6. Дичківська І. Інклюзивна практика в дитсадку: організаційна модель / І. Дичківська // Дошкільне виховання. – 2014. – № 2. – С. 5–9.
7. Запорожец А.В. Педагогические и психологические проблемы всестороннего развития и подготовки к школе старших дошкольников. – Москва: Просвещение, 1968. – 172 с.
8. Коменский Я.А. Избранные сочинения / Под ред. А.А. Красновского. – Москва: Гос. уч.-пед. изд-во Министерства Просвещения РСФСР, 1955. – 652 с.
9. Кухта А.М. Шляхи забезпечення наступності в організації навчальної роботи школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: зі спец 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / А.М. Кухта. – Київ, 1969. – 28 с.
10. Організація дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: навчально-методичний посібник / за ред. Г.С. Тарасенко. – Київ: Слово, 2010. – 320 с.
11. Песталоцци И.Т. Избранные педагогические сочинения: в 2-х т. / И.Т. Песталоцци. – Москва: Педагогика, 1982.
12. Преемственность в обучении учащихся предметам естественно-математического цикла в школе и среднем ПТУ: Метод. рекомендации / Под ред. А.А. Кыверялга, А.В. Батаршева. – Москва: Изд. АПН СССР, 1984. – 108 с.
13. Сухомлинський В.О. Забезпечення наступності в навчанні // Радянська школа. – 1958. – № 12. – С. 17–25.
14. Сухорукова Г.В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі: підручник / Г.В. Сухорукова, О.О. Дронова, Н.М. Голота, Л.А. Янцур. – Київ: Вид. дім «Слово», 2010. – 376 с.
15. Ушинський К.Д. Проект учительской семинарии / К.Д. Ушинский // Педагогические сочинения: в 6 томах / К.Д. Ушинский ; сост. О.Ф. Егоров. – Москва : Педагогика, 1988. – Т. 2. – С. 81–107.
16. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г.С. Сковороди; редкол.: В.І. Шинкарук. – Київ: Абрис, 2002.

Барановская И.Г., Чернятинская А.С., Похыла С.С.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА НА ЭТАПЕ «ШКОЛА – ДОШКОЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ»

Аннотация
В статье освещены вопросы обеспечения преемственности творческого развития ребенка на этапе «школа – дошкольное учреждение». Проанализированы сущность понятий «развитие», «творческое развитие», «преемственность творческого развития», раскрыты механизмы их функционирования. Установлено, что творческое развитие ребенка – непрерывное взаимодействие врожденного и приобретенного. Преемственность дошкольного и начального образования определено как содержательная двусторонняя связь, которая предполагает, согласованность образовательной работы в дошкольном учреждении в соответствии с требованиями начальной школы. Обеспечение преемственности творческого развития ребенка – это организация природного вхождения ребенка в процесс систематического обучения и воспитания, готовность ребенка к общению на более высоком уровне в условиях новой образовательной среды.
Ключевые слова: творческое развитие, преемственность, дошкольное учреждение, школа, ребенок.

Baranovska I.G., Chernyatinska A.S., Pokhyla S.S.
Vinnitsa State Pedagogical University named after M. Kotsyubinsky

ENSURING THE CONTINUITY OF THE CREATIVE DEVELOPMENT OF A CHILD AT THE STAGE "SCHOOL – PRESCHOOL INSTITUTION"

Summary
The article deals with the issue of ensuring the continuity of the child's creative development at the stage «school – preschool institution». The essence of the concepts of «development», «creative development», «continuity of creative development» is analyzed, mechanisms of their functioning are revealed. Established that the creative development of the child – the continuous interaction of the innate and acquired. Continuity of preschool and elementary education is defined as a meaningful bilateral communication, which presupposes the orientation of educational work in a preschool institution in accordance with the requirements of the elementary school. Ensuring the continuity of the child's creative development is organization the natural occurrence of the child in the process of systematic education and upbringing, the child's readiness to communicate to a higher degree in a new educational environment.
Keywords: creative development, continuity, preschool institution, school, child.

УДК 373.3.015.3

ТЬЮТОРИНГ ЯК МЕТОД ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ В ОСВІТІ

Бернадзіковська Л.О.
HUB School – освітній центр для дітей та дорослих

В статті висвітлені основні поняття та принципи тьюторингу. Досліджена історія виникнення та розвитку тьюторингу. Розкриті поняття індивідуальний підхід та індивідуалізація освіти, відмінності між цими двома поняттями. Показана роль вчителя, педагога, освітянина в процесі індивідуалізації освіти методом тьюторингу. Охарактеризовано основні положення Концепції нової української школи, які виражають принцип індивідуалізації навчання учнів у поєднанні з реалізацією компетентнісного підходу, за яких учень стає суб'єктом навчального процесу.
Ключові слова: тьюторинг, тьютор, тьюторант, тьюторіали, індивідуалізація навчання, індивідуальний підхід, тьюторський супровід.

Постановка проблеми. В сучасних умовах швидких змін і тотальної інформатизації на перший план в освіті виходить готовність (компетентність) того, хто навчається, з урахуванням особистих можливостей та інтересів оперативно й чітко відслідковувати та відбирати інформацію, конструювати способи дій з метою успішного виконання конкретних завдань відповідно до поставлених педагогом та програмою цілей. Отже, реалізація компетентнісного підходу, і принципу індивідуалізації навчання – це дві сторони «однієї медалі». Суть індивідуалізації навчання в цьому контексті полягає в тому, щоб у виборі методів, засобів, темпу навчання якнайповніше враховувати індивідуальні відмінності учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Індивідуалізація навчання розглядалася вченими, педагогами-практиками на різних рівнях і в різних ракурсах: від фундаментальних педагогічних досліджень (С. Рабунський, І. Унт) до вивчення особливостей індивідуалізації навчання в конкретних аспектах і умовах: індивідуалізація навчального середовища учня засобами Інтернету (О. Пінчук, О. Соколюк); індивідуалізація в процесі вивчення окремих предметів – фізики (О. Гнатюк, В. Конащук, В. Сиротюк), хімії і біології (М. Лукащук, М. Письменна, І. Хмеляр), іноземної мови (С. Ніколаєва, А. Панченко, Л. Сікорська), трудового навчання і креслення (Г. Гаврищак, А. Марущак, Г. Терещук, А. Уруський, І. Цідило); індивідуалізація навчання дітей з особливими освітніми потребами (Ю. Артемова, Н. Голуб, О. Губар, С. Мірський, Н. Руднєва, Л. Шеховцов) та ін. В Україні питаннями індивідуалізації освіти в тьюторингу займаються Т. Швець, О. Греков та ін. в Міжнародній Академії Тьюторингу.

Мета статті. Розкрити принцип індивідуалізації навчання в контексті тьюторингу. Показати, як можна запроваджувати індивідуалізацію методом тьюторингу в початковій школі в контексті НУШ.

Виклад основного матеріалу. Поняття тьюторингу стає все популярнішим в системі освіти. В основі цієї моделі лежить ключове поняття – кожна дитина унікальна особистість,

© Бернадзіковська Л.О., 2019

яка має право на розкриття свого потенціалу і індивідуальну підтримку на цьому шляху. При швидкому технологічному розвиткові та переходу життя більше в он лайн, питання базових, соціальних та сімейних цінностей стає ключовим для розвитку, зростання та навчання дитини, і учні, та й батьки, потребують допомоги у вибудувані власних систем цінностей. При колаборації освіти та сім'ї можливо забезпечити зростання учня як особистості, сприяти становленню критичного, креативного мислення, емоційного інтелекту, учити навчатись, бути самостійним, робити вибір, приймати рішення, відповідати за свій вибір, власне майбутнє.

Останні десятиліття трансформації в освіті призвели до зміни її базової парадигми, а саме: необхідності переходу від навчання знань, умінь, навичок до здатності навчатися і самоудосконалюватися впродовж життя.

Як і коли виник тьюторинг? Можна жартома сказати, що він старий, як світ, хоча в Україні він маловідомий і часто-густо це поняття викривлюють і неправильно трактують. Історія тьюторингу розпочалась в середньовіччі на початковому етапі роботи Оксфорду і Кембриджу.

У XI-XII ст. в Європі виник надзвичайний інтелектуальний рух, причиною якого був розвиток економічного й культурного життя. Знання стали необхідною умовою життя і розвитку суспільства. На початку університети являлись корпораціями викладачів і студентів. З часом вони перетворювались в братство, яке «розмовляє на одній мові», тобто сповідує єдині цінності і признає однакові наукові інтереси.

Перші університети мали автономію, були місцем свободи. Студенти були вільними слухачами і самостійно вибирали предмети та лекції. І особливо на початку освітнього шляху студенту було важко визначитись що вивчати, які предмети вибирати, особливо, коли не дуже були зрозумілі здібності чи нахили до тих чи інших предметів. Саме на цьому етапі і з'являється тьютор, який допомагав студенту обрати свій шлях, тобто здійснював функцію посередника між вільним професором та вільним школярем. Цінність свободи безпосередньо пов'язана з цінністю особистості, і завдання тьютора було в тому, щоб поєднати на практиці особистісну сутність із академічними ідеалами [2].

Процес самоосвіти був єдиною можливістю отримання університетських знань, і тьюторство виконувало функції його супроводу.

В XVII ст. сфера діяльності тьютора розширюється – все більше значення набувають освітні функції. Тьютор радить студенту які лекції та практичні заняття відвідувати, як скласти план своєї учбової роботи, слідкує за тим, щоб його підопічні добре займались і були готові до університетських іспитів.

Тьютор – найближчий порадник студента і помічник в усіх труднощах. В цей період тьюторський супровід офіційно признається частиною англійської університетської системи.

З 1700 по 1850 рр. в англійських університетах не було публічних курсів і кафедр до іспитів підопічного готував тьютор. Коли наприкінці XIX ст. стали з'являтись і вільні кафедри і колегіальні лекції, за студентом так і залишалось право вибору професорів і лекцій.

Нині приблизно 90% занять в Оксфордському та 75% в Кембриджському університетах проводяться тьютором з одним чи двома студентами. Актуальність та необхідність тьюторингу обумовлена основною метою британської освіти – розвитком уміння мислити, яке реалізовується в переважно завдяки самостійній роботі студента за супроводу тьютора [4].

В Україні застосовувалась німецька модель освіти, яка не передбачала ніякої свободи і вибору, а лише жорстку дисципліну і обмеження. Цю модель привіз ще за часів царської Росії М. Ломоносов. Але сьогодення вимагає від освіти нових підходів, методів і засобів. Одною з таких систем і є тьюторинг.

Базову дефініцію тьюторингу визначають як індивідуальну роботу з підопічним, яка полягає в довготривалій, систематичній роботі, мета якої – підтримати учня в його розвитку відповідно до його схильностей, інтересів та можливостей. Найчастіше тьюторинг є довготривалим процесом, спрямованим на інтегральний (поєднує знання, уміння й настанови) розвиток підопічного. Основа тьюторингу – індивідуальні зустрічі, на яких в атмосфері діалогу, поваги і уваги одне до одного тьютор працює з підопічним, допомагає йому поглибити свої знання у визначеній галузі, розвинути вміння самостійного й максимального розвитку талантів. Завдяки ретельно підготовленим і мотивуючим тьюторіалам (зустрічам тьютора з підопічним) учень може мати прогрес як у знаннях, так і в особистісному розвитку, підвищувати впевненість у собі та розвивати позитивні риси характеру.

Тьюторинг, разом із коучингом і менторингом, дедалі частіше практикується як метод у тих навчальних закладах, де увага зосереджена на всебічному розвитку школярів чи студентів.

В основі тьюторигу як освітнього методу лежить розвиток індивідуальної особистості й умови ефективності цього процесу, що спирається на сучасні концепції розвитку людини, управління своїми талантами, концепції виховання і самовиховання [1].

На відміну від принципу індивідуального підходу (ці принципи і досі ще плутають як в педагогічній літературі, так і на практиці) принцип індивідуалізації дозволяє орієнтуватись на індивідуальні освітні цілі і пріоритети самого учня чи студента. Індивідуалізація вимагає створення реальних можливостей для

учня бути ініціатором навчальної активності, стати творцем власного індивідуального освітнього шляху, який він буде вибудовувати всередині загального освітнього процесу. В цьому випадку роль освітянина і полягає в допомозі для кожної дитини в визначенні власного індивідуального шляху та супроводі його в побудові та освоєнні власної індивідуальної програми. Власне такий шлях педагогічного супроводу індивідуальної освітньої програми і називається тьюторським супроводом.

А індивідуальний підхід полягає в усвідомленні необхідності передачі і засвоєння кожним учнем загальноприйнятих елементів культури в вигляді знань, вмінь та навиків. Тут вчитель, а не дитина, є основною ланкою в системі освіти. Сьогодні в світі знань, які постійно оновлюються, стало вже зрозумілим, що навчити всьому неможливо, але навчити кожного й досі підтримується загальноосвітньою школою та системою в цілому. Тому сам принцип індивідуального підходу в навчанні продовжує реалізовуватись, опираючись вже на сучасні дослідження в психології, педагогіці, які пояснюють різні типи сприйняття інформації, специфіку навчання визначеного психічного типу (4 типи – сангвінік, холерик, меланхолік та флегматик). Тому вчитель, враховуючи індивідуальні особливості учня, добирає відповідні форми, засоби і методи навчання, що допомагає подолати невідповідність між рівнем навчальної програми і реальними можливостями учня засвоїти її.

Глибоке знання індивідуальних особливостей учня необхідне для вирішення двох завдань, взаємопов'язаних між собою:

1) індивідуалізації – підтримки і розвитку одиничного, особливого, своєрідного як потенціалу особистості;

2) соціалізації – адаптації у соціальному середовищі і самореалізації особистості в ньому.

Індивідуалізація навчання – це система засобів, яка сприяє усвідомленню учнем своїх сильних і слабких можливостей навчання, підтримці і розвитку самобутності з метою самостійного вибору власних Смислів навчання. Індивідуалізація сприяє розвитку самосвідомості, самостійності й відповідальності.

Педагогічна підтримка полягає у спільному з учнем визначенні його інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод (проблем), які заважають йому досягати позитивних результатів у навчанні (О. Газман). Підґрунтям педагогічної підтримки є взаємини рівноправності, рівноцінності, поваги й довір'я між учителем і учнем [5].

Індивідуалізація передбачає:

1) індивідуально орієнтовану допомогу учням в усвідомленні власних потреб, інтересів, цілей навчання;

2) створення умов для вільної реалізації завданих природою здібностей і можливостей;

3) підтримку школяра у творчому самовтіленні;

4) підтримку учня у рефлексії.

Процес індивідуалізації передбачає відповідні етапи:

1. Поглиблену діагностику для проектування індивідуальної траєкторії навчання та розвитку дитини.

2. Надання можливості вибору.

3. Діяльність з підтримки та розвитку індивідуальності.

4. Підвищення ролі самостійності діяльності учнів [1].

Дитиноцентризм і принцип індивідуалізації прослідковуються уже в самому визначенні поняття компетентності: «Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність». І далі: «Кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками» [3].

Згідно Концепції, нова українська школа має максимально враховувати права дитини, її здібності, потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму. «Є необхідність якомога більше наблизити навчання і виховання кожної дитини до її сутності, конкретних здібностей, майбутньої життєвої траєкторії людини. Це явище я називаю дитиноцентризмом в освіті», – стверджує В. Кремень. Справді, дослідження свідчать, що суттєво покращують результати навчання такі засоби персоналізації навчального досвіду, як робота за індивідуальними планами, окремими навчальним траєкторіями, у рамках індивідуальних дослідницьких проектів. Концепція скеровує на запровадження педагогіки партнерства і широке застосовування методів викладання, заснованих на співпраці (ігри, проекти – соціальні, дослідницькі, експерименти, групові завдання тощо). Учні залучатимуться до спільної діяльності, що сприятиме їхній соціалізації та успішному перейманню суспільного досвіду. В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними і зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Школа має ініціювати нове, глибше залучення родини до побудови освітньо-професійної траєкторії дитини. Нова школа допомагатиме батькам здобувати спеціальні знання про стадії розвитку дитини, ефективні способи виховання в дитині сильних сторін характеру і чеснот залежно від

її індивідуальних особливостей. Діалог і багатостороння комунікація між учнями, учителями та батьками змінить односторонню авторитарну комунікацію «вчитель» – «учень» [3]. Педагогіку партнерства і компетентнісний підхід пов'язують із формуванням нового освітнього середовища, яке допомагають створити, зокрема, новітні інформаційно-комунікаційні технології. Вони підвищують ефективність роботи педагога, управління освітнім процесом і водночас уможливлюють індивідуальний підхід до навчання. Нова українська школа покликана розкривати потенціал кожної дитини.

Висновки і пропозиції. Тьюторинг не може стати «панацеєю» від усіх проблем системи освіти в Україні. Тьюторинг не вирішує всі питання та завдання освіти, але може стати методом для розкриття потенціалу кожного учня. Тьюторинг не може та не повинен бути універсальним методом для всіх, однак, він повинен бути доступний кожному, хто вбачає в ньому потребу.

Діяльність тьютора дозволяє учневі чи студентові побачити та визначити свій освітній простір і розпочати ефективно застосовувати потенціал цього простору для побудови своєї власної індивідуальної освітньої програми.

Ресурсом в досягненні цієї нової якості освіти стає тьюторський супровід, що може стати основною тенденцією розвитку тьюторства в Україні.

Список літератури:

1. Швець Т. Тьюторинг. Практики впровадження. – Київ: Видавнича група «Шкільний світ», 2017. – 119 с.
2. Медведева А.В., Клюбина И.Б. Исторические истоки и теоретические основы тьюторства. – Владивосток, 2014. – 243 с.
3. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи: ухвалено рішенням Колегії МОН України 20.10.2016 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepcziya.html/
4. Ashwin P. Variation in student experiences of the "Oxford Tutorial" // Higher Education. – 2005. № 50. Pp. 631–644.
5. Ковалева Т.М., Кобыща Е.И. и др. Профессия «тьютор». – М.-Тверь: СКФ-офис, 2012. – 246 с.

Бернадзиковская Л.А.
HUB School – образовательный центр для детей и взрослых

ТЬЮТОРИНГ КАК МЕТОД ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация
В статье освещены основные понятия и принципы тьюторингу. Исследованная история возникновения и развития тьюторингу. Раскрыты понятия индивидуальный подход и индивидуализация образования, отличия между этими двумя понятиями. Показана роль учителя, педагога в процессе индивидуализации образования методом тьюторингу. Охарактеризованы основные положения Концепции новой украинской школы, которые выражают принцип индивидуализации обучения учеников в сочетании с реализацией компетентностного подхода, в котором ученик становится субъектом учебного процесса.
Ключевые слова: тьюторинг, тьютор, тьюторант, тьюториалы, индивидуализация обучения, индивидуальный подход, тьюторское сопровождение.

Bernadzikovska L.O.
HUB School – center of education for children and adults

TUTORING AS A METHOD OF EDUCATION'S INDIVIDUULIZATION

Summary
The article covers the main concepts and principles of tutoring. The history of the emergence and development of tutoring is researched. The concept of an individual approach and individualization of education, differences between these two concepts are revealed. The role of a teacher, an educator in the process of individualization of education by the method of tutoring is shown. The most important provisions of the Concept of the new Ukrainian school are described, which express the principle of individualization of student learning in conjunction with the implementation of a competent approach, in which the student becomes the subject of the educational process.
Keywords: tutoring, tutor, tutorant, tutorials, individualization of study, individual approach, tutor support.

УДК 373.3.091.33:51

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ У ПРОЦЕСІ ПРОВЕДЕННЯ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З МАТЕМАТИКИ

Білик Т.С.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

У статті розглянуто теоретичні основи використання методу проектів в освітньому процесі початкової школи. Проаналізовано психолого-педагогічну літературу з проблеми дослідження. Описано специфіку проведення позакласної роботи з математики та її роль у формуванні інтересу до вивчення математики. Висвітлено особливості організації та проведення позакласної роботи з математики. Наведено приклади тем проектів, які можна використовувати для учнів початкової школи у процесі позакласної роботи з математики.

Ключові слова: метод, метод проектів, молодший школяр, позакласна робота, математика, форма, початкова школа, інтерес.

Постановка проблеми. Важливим завданням початкової школи є надавати учням міцні та глибокі знання, виробляти вміння та навички застосовувати їх у практичній діяльності. Тому організація навчально-виховного процесу повинна бути такою, при якій усі діти включалися у роботу. Велика роль у такому процесі відводиться вчителю початкової школи, адже від того як він організує роботу, врахує індивідуальні та вікові особливості всіх учнів, виділить доцільність проведення тієї чи іншої форми позакласної роботи.

Зацікавити учнів початкової школи математикою, показати її могутність і красу, насамперед є важливим у роботі кожного вчителя математики. Тому потрібно створювати позитивний та емоційний настрій, який під час роботи робить процес сприймання будь-якого матеріалу більш продуктивнішим. Процес виховання та розвитку вмінь молодших школярів має відбуватися не лише на уроках математики, а й у позакласні роботі. Не зважаючи на те, що відбувається постійне вдосконалення різноманітних форм та методів такої роботи, існують деякі прогалини.

Важливими причинами такого процесу є зайва стандартизація та алгоритмізація методів вирішення завдань; недостатнє включення учнів у творчий процес; недосконалість роботи вчителя з формування вміння учнів аналізувати завдання; відсутність інтересу до вивчення предметів; недостатня мотивація школярів до навчання; відсутність регулярності та систематичності у проведенні позакласних заходів та занять [7, с. 52].

Дослідниками виявлено, що найкраще школярі проявляють себе у практичній діяльності. В результаті цього до навчально-виховного процесу початкової школи впроваджено та започатковано проведення проектної діяльності. Проектна технологія має здатність до стимулювання учнів вирішувати певні проблеми, у них активізується особистий потенціал, відбувається залучення до співпраці з однолітками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відомими педагогами В. Брушським А. Белошистою, В. Давидовим, І. Дубровіною, З. Калмиковою, Н. Менчинською, А. Колмогоровим, Ю. Колягіним, В. Крутецким, Б. Тепловим, було визначено, що велика роль у навчанні математики відводиться здібностям. Саме вони впливають на подальший процес оволодіння математичними основами.

Метод проектів у навчально-виховному процесі початкової школи детально проаналізований у працях С. Гончаренка, О. Савченко, Н. Котелянець, О. Фунтікової та ін. Теоретичне та практичне обґрунтування проектної технології навчання зробили відомі педагоги В. Звєрєва, А. Моісеєв, М. Поташник, В. Лазарєв, Г. Селевко, І. Сисоєва та ін.

Особливості організації позакласної роботи з математики учнів початкової школи висвітлено у працях М. Богдановича, Б. Друзя, Н. Вапняр, Л. Дудко, Д. Клименченко та багато інших.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Інтерес до математики в початковій школі визначається цікавістю у розв'язанні задач та завдань. Через впровадження у позакласну роботу методу проектів, процес засвоєння матеріалу стане цікавим та результативним.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є визначити теоретичні аспекти використання з молодшими школярами методу проектів у позакласній роботі з математики.

Виклад основного матеріалу. Виклики часу зумовили розроблення Концепції «Нова українська школа» – документа, який проголошує збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей [14, с. 11].

© Білик Т.С., 2019

Один з принципів Нової української школи – партнерство, у тому числі між школою та батьками. Батьки можуть створювати свої органи громадського самоврядування, а отже впливати на освітній та виховний процеси. Мета НУШ – виховати інноватора та громадянина, який вміє ухвалювати відповідальні рішення та дотримується прав людини [13, с. 28].

Розвиток сучасної освіти спонукає до необхідності запровадження у навчально-виховному процесі інноваційних технологій, сучасних концепцій, програм, методик. Найдоцільнішим з інновацій у позакласній роботі з математики є метод проектів. Він спрямований на розвиток пізнавальних здібностей школярів, формування вмінь самостійно знаходити шляхи розв'язання проблем через різноманітні форми діяльності.

Позакласна робота – це складова частина навчально-виховної роботи школи і є однією з форм організації дозвілля учнів, а також сукупністю різних видів діяльності, що володіє широкими можливостями позитивної дії на учнів і є самостійною сферою навчально-виховної роботи вчителя, яка здійснюється у взаємозв'язку з роботою на уроці. Це система занять, заходів і організованого навчання учнів, що проводяться в школах і поза ними під керівництвом учителів, громадськості, органів учнівського самоврядування [15, с. 3].

Проектна діяльність у позакласній роботі з математики виступає складним процесом не лише для вчителів та учнів початкової школи, а й для батьків. Виконання завдань проекту передбачає самостійність молодших школярів, але батьки мають бути ознайомленні з суттю цієї діяльності, етапів проекту, вимог, щоб в разі потреби допомогти своїй дитині. Насамперед, від батьків вимагається показати приклад у своєму прагненні вирішувати різноманітні проблеми, допомагати дітям засвоїти нові знання, не намагатися все зробити замість них, не висловлювати негативних суджень, якщо щось не виходить, а головне не стримувати ініціативу і вчити доводити справу до кінця.

Проектна діяльність допомагає учням самостійно, без допомоги вчителя організовувати своє навчання, учитись приймати рішення та відчувати відповідальність за виконану роботу. Учні набувають навичок пошуково-дослідницької та експериментальної роботи, розвивають свій творчий та інтелектуальний потенціал. Як результат, школярі підвищують рівень якості знань та навчальних досягнень з усіх навчальних дисциплін [17].

У дітей 1 та 2 класу одразу активізується бажання шукати шляхи вирішення проблемної ситуації (з допомогою вчителя); формуються початкові передумови проектної діяльності. Саме тому:

У 1 класі можна запропонувати учням під час позакласної роботи виконати проекти на тему: «Геометрія – навколо», «З історії гривні», «Година. Доба. Тиждень», «Цікаве число нуль» (І. Даніліна). У 2 класі варто запропонувати молодшим школярам здійснити підготовку до таких проектів з математики у позакласній роботі: «Завдання в малюнках», «Країна доброї математики», «Натуральні числа в житті людини» (О. Жигайло) [4, с. 118].

В учнів початкової школи 3 та 4 класів розвиваються вміння визначати можливі методи рішення проблеми за допомогою дорослого, а потім і самостійно; формуються вміння застосовувати дані методи, які сприяють вирішенню поставленої задачі, з використанням різних варіантів; розвиваються бажання користуватися спеціальною термінологією, ведення конструктивної бесіди в процесі спільної проектної діяльності.

Так, у 3 класі доцільним буде організувати до проведення проекти з математики у процесі позакласної роботи: «Математичний калейдоскоп», «Математичні казки», «Арифметика – наука про число» (О. Жигайло). Учням 4 класу під час позакласної роботи пропонуються проекти: «Веселі задачки для юних рибалок», «Математика на кухні», «Старовинні грошові одиниці» (О. Жигайло) [4, с. 118].

Метод проектів у позакласній роботі з математики має на меті кінцевий результат практичної діяльності. Тобто це різноманітні створені учнями прості математичні довідники, словники, книжечки з математичними цікавинками, математичні ігри та казки тощо (Наприклад: «Лісові мешканці», «Герої казок у математиці», «Цікаві факти з математики» та багато інших).

Висновки і пропозиції. Отже, використання методу проектів відіграє важливе значення у позакласній роботі з математики. Саме у роботі молодших школярів над проектом проявляється самостійність у розв'язанні завдань, виховується вміння пошуку інформації, навичок дослідницької діяльності, розвивається творчість та винахідливість. Реалізація методу проектів у позакласній роботі з математики вчителем, який є носієм знань та умінь, перетворюється на організатора пізнавальної діяльності учнів. Саме під час методу проектів в учнів початкової школи проявляється інтерес до вивчення математики, вирішенню завдань та участь у практичній діяльності у позакласній роботі. Позакласна робота має величні можливості до формування в учнів особистості, ніж шкільні заняття. Адже вона має різноманітні методики та прийоми для досягнення результату.

Список літератури:

1. Білик Т.С. Застосування інноваційних технологій на уроках математики в початкових класах / Т.С. Білик // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : зб. матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів / за ред. О.А. Голюк. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. – Вип. 6. – С. 64–66.
2. Голюк О.А., Родюк Н.Ю. Застосування наочності як засобу підвищення ефективності навчання в практиці початкової школи XIX століття / О.А. Голюк, Н.Ю. Родюк // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, VI (71). – Issue: 173, 2018 Sept. – P. 7–10.
3. Грошовенко О.П. Використання проектної технології у формуванні основ екологічної культури дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / О.П. Грошовенко // Вісник науково-методичних досліджень Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу / [ред. кол.: Слободинська Т.С. (гол. ред.) та ін.]. – Вінниця : Вінницька міська друкарня, 2017. – Випуск 4(24). – С. 102–108.
4. Жигайло О.О. Використання інноваційних технологій у позакласній роботі з математики вчителями початкових класів / О.О. Жигайло // Педагогічні науки. Збірник наукових праць Херсонського державного університету. – Випуск LXXIV. – Том 1 / гол. ред. В.Л. Федяєва. – Херсон : Гельветика, 2016. – С. 114–119.
5. Імбер В.І., Карук І.В., Колеснік К.А. Використання інформаційно-комунікаційних технологій під час застосування освітніх ситуацій у процесі групової діяльності з дітьми дошкільного віку / В.І. Імбер, І.В. Карук, К.А. Колеснік // International scientific conference «Modernization of educational system: world trends and national peculiarities»: Conference Proceedings, February 23rd. – Kaunas : Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2018. – С. 138–140.
6. Кіт Г.Г. Технологічні аспекти дослідницького навчання молодших школярів (з досвіду Заслуженого вчителя України Ю.М. Олійник) / Г.Г. Кіт // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій: збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 6-8 квітня 2016 р.) / за ред. Г.С. Тарасенко; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – Вип. 5. – С. 134–138.
7. Коваль Л. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання навчальних технологій у процесі викладання математики / Л. Коваль // Початкова школа. – 2004. – № 11. – С. 50–54.
8. Коломієць А.М. Математична гармонія природи. Книга для вчителя / А.М. Коломієць. – Вінниця : ТОВ «Ландо ЛТД», 2007. – 235 с.
9. Кривошея Т.М. Развитие творческих способностей младших школьников в контексте взаимосвязи их умственной и эстетической деятельности (на материалах изучения математики) / Т.М. Кривошея // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе: Сборник материалов международной научно-практической конференции, Брест, 19-20 мая 2016 г. / Брест. гос. ун-т имени А.С. Пушкина ; под. ред. И.Е. Валитовой. – Брест : БрГУ, 2016. – С. 102–106.
10. Крутій К.Л., Стахова І.А. Природничо-наукова підготовка майбутніх учителів початкової школи засобами STEAM-освіти / К.Л. Крутій, І.А. Стахова // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 51 / редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2018. – С. 391–395.
11. Лазаренко Н.И. Проектная технология в обучении: от веб-квеста до блог квеста / Н.И. Лазаренко // Педагогические инновации – 2017: материалы международной научно-практической интернет-конференции, Витебск, 17 мая 2017 г. / Витеб. гос. ун-т ; редкол.: Н.А. Ракова (отв. ред.) [и др.]. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2017. – С. 88.
12. Лапшина І.М. Нетрадиційні форми організації роботи з батьками молодших школярів / І. Лапшина, Н. Сінкевич / Матеріали XII міжнародної науково-методичної конференції «Формування патріотизму та полікультурної компетентності майбутніх фахівців гуманітарно-педагогічного профілю» / Студентський науковий вісник Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського: Серія: Педагогіка, психологія та фахові методики. – Вип. 6. – Бар: ВЦ БГПК, 2015. – С. 16–19.
13. Леушина А.М. Про шлях створення програм дітей дитячого садка й у початковій школі / А.М. Леушина // «Особистість, освіту й суспільство, у початку XXI сторіччя. – СПб.: ЛОИРО, 2001. – 45 с.
14. Нова українська школа. URL: https://osvita.vmr.gov.ua/nova-ukracsnska-shkola
15. Організація позакласної роботи в сучасному навчальному закладі як інноватика в освітньому просторі : реком. список л-ри / уклад.: С.Н. Грипич, О.В. Слобода, Л.В. Ковальчук. – Рівне : РДГУ, 2014. – 15 с.
16. Сіваш Т.Д., Осадчук С.Ю. Використання інформаційних технологій у процесі літературно-творчої діяльності молодших школярів / Т.Д. Сіваш, С.Ю. Осадчук // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 52 / редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2018. – С. 116–119.
17. Скоцька Ю.М. Активізація пізнавальної діяльності учнів засобами проектного навчання / Ю. Скоцька // Іноземні мови в сучасній школі. – 2012. – № 6. – С. 14–20.

Билык Т.С.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ С МЛАДШИМИ ШКОЛЬНИКАМИ В ПРОЦЕССЕ ПРОВЕДЕНИЯ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ ПО МАТЕМАТИКЕ

Аннотация
В статье рассмотрены теоретические основы использования метода проектов в образовательном процессе начальной школы. Проанализировано психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования. Описана специфика проведения внеклассной работы по математике и ее роль в формировании интереса к изучению математики. Освещены особенности организации и проведения внеклассной работы по математике. Приведены примеры тем проектов, которые можно использовать для учащихся начальной школы в процессе внеклассной работы по математике.
Ключевые слова: метод, метод проектов, младший школьник, внеклассная работа, математика, форма, начальная школа, интерес.

Bilyk T.S.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

THE USE OF PROJECTS WITH YOUNGER STUDENTS IN THE PROCESS OF CARRYING OUT EXTRA-CURRICULAR WORK IN MATHEMATICS

Summary
In the article the theoretical bases of using the method of projects in the educational process of elementary school are considered. The psychological and pedagogical literature on the research problem is analyzed. The specifics of extracurricular work on mathematics and its role in forming interest in the study of mathematics are described. The peculiarities of organization and carrying out extra-curricular work on mathematics are highlighted. Examples of projects that can be used by elementary school students in extracurricular work in mathematics are given.
Keywords: method, method of projects, a junior student, extracurricular work, mathematics, form, elementary school, interest.

УДК 373.5.091.39

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПЕРЕВЕРНУТОГО НАВЧАННЯ В РОБОТІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Білоусова Н.В., Гордієнко Т.В.
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

Стаття присвячена висвітленню проблеми «перевернуте навчання» та розкриттю можливостей використання технології «перевернутого навчання» в практиці роботи сучасного вчителя. Здійснено порівняльну характеристику «перевернутого навчання» з усталеним традиційним навчанням. З'ясовано особливості, переваги та недоліки використання технології «перевернутого навчання» в сучасній школі. Визначено ефективні умови реалізації технології «перевернутого навчання» в практику роботи загальноосвітнього навчального закладу. Окреслено труднощі, з якими стикаються вчителі під час застосування «перевернутого навчання».
Ключові слова: перевернуте навчання, технологія перевернутого навчання, освітній процес, ефективні умови, переваги.

Постановка проблеми. Класно-урочна система навчання ефективно впроваджувалася у практику шкіл досить довгий проміжок часу. Сучасні зміни в освіті спонукають педагогів шукати нові шляхи передачі знань, формування вмінь та навичок. Сьогодення вимагає реалізацію ключових компетентностей НУШ: формування людини, здатної приймати відповідальні рішення, працювати в команді, критично мислити, розв'язувати проблеми, самореалізовуватися тощо. Звісно, що такий підхід вимагає нових альтернативних форм і методів навчання й виховання. Серед них можемо виділити «перевернуте навчання». Його впро-

© Білоусова Н.В., Гордієнко Т.В., 2019

вадження в навчально-виховний процес досліджували Д. Бергман, О. Єльникова, М. Курвітс, Е. Попов, А. Самс та інші [6].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окреслене явище є відносно новим в освітній практиці України, але можемо з упевненістю констатувати, що викликає посилений інтерес науковців як вітчизняних, так і закордонних. Так технологія «перевернутого навчання» представлена в роботах Т. Басалгіна, В. Бикова, О. Воронкіна, Л. Дідух, С. Литвинової, М. Хомутенко, М. Курвітс, Е. Мазура, О. Ремезова, С. Бейкер, Дж. Бергмана та ін.

Засновником такого відносно нового виду навчання є Салман Хан, основоположник міжнародної освітньої мережі «Академія Хана». У 2006 році йому довелося пояснювати своїм кузенам матеріал шкільних уроків. Згодом він вирішив знімати відео і розміщувати його на каналі YouTube.

Через рік цю інноваційну ідею підхопили вчителі-хіміки Джонатан Бергман та Аарон Самс, запропонувавши її учням Вудландської школи в штаті Колорадо (США). Вони відзняли короткі відео-лекції для перегляду їх учнями вдома. У класі ж виконувалися практичні та лабораторні роботи та давалися відповіді на запитання учнів. Згодом ними було написано книгу «Перевернуте навчання або як достукатися до кожного учня на уроці», де розповідається про особливості технології та її можливості. У книзі говориться про те, що записати урок на відео їх спонукало те, що досить багато часу приходилося відводити на те, щоб ще раз пояснювати матеріал учням, які пропустили тему. Згодом виявилося, що ці матеріали переглядають і ті учні, які були присутні на уроці. Дітям подобалося переглядати відео вдома в зручний для них час. В 2010 роціу Детройті (США) з'явився перший «перевернутий» освітній заклад, котрий повністю перейшов на технологію перевернутого навчання. Послідовниками впровадження цієї технології стали В. Кухаренко, І. Травкін, М. Лівинець, М. Курвітс та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Технологія «перевернутого навчання» впроваджується з 2010 року і є достатньо молодою, тому ми розглянемо особливості її застосування в діяльності сучасного вчителя в роботі загальноосвітнього навчального закладу.

Мета статті:

– узагальнення методики використання технологій перевернутого навчання;

– розгляд різноманітних підходів до використання технологій перевернутого навчання;

– окреслення переваг і проблем застосування технології проблемного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. «Перевернуте навчання» *(англ. flipped learning)* – це форма активного навчання, яка дозволяє «перевернути» звичний процес навчання таким чином, що домашнім завданням для учнів виступає перегляд відповідних відео-фрагментів із навчальним матеріалом наступного уроку. У класі ж час використовується на виконання практичних завдань [6].

Інноваційним під час такого виду навчання виступає те, що продивившись вдома відеолекції, які вчитель розміщує у Інтернеті, учні в класі витрачають час на вирішення завдань різної складності, на роботу у групах з оформлення проектів тощо [5].

«Перевернуте навчання» – це така освітня модель, в якій традиційне представлення лекції перевтілюється у її обговорення, у якому розкриваються дискусійні питання, презентуються проекти, виконуються практичні роботи тощо, авідеолекція при такому підході є ключовим компонентом у технології перевернутого навчання [3, с. 112].

Перевернуте навчання – це педагогічний підхід, де наголос зміщується з колективного навчального простору до індивідуального навчального простору. Колективний навчальний простір відповідно трансформується в інтерактивне, динамічне, освітнє середовище де вчитель координує учнів до творчої діяльності в освітньому процесі [7].

Педагоги виділяють переваги «перевернено-го» навчання: поява інтересу до предмету, зростання активності учнів, розвиток педагогіки співпраці, персоналізація навчання, доступність інформаційно-комунікаційних технологій. За такого підходу не можна принести готове списане домашнє завдання. Також кількість переглядів відео є необмеженою. Завдяки такій моделі учні починають розуміти, що саме на них покладається велика відповідальність за навчання.

Пропонуємо порівняти традиційний та «перевернутий» підходи до навчання (див. табл. 1).

Науковці стверджують, що єдиної моделі «перевернутого» навчання не існує [5]. Так викладач Гарвардського університету Ерік Мазур пропонував своїм студентам заздалегідь вивчати програмний матеріал перед заняттям, а лекційне заняття проводив у формі діалогу для активізації уваги і пізнавальних здібностей своїх учнів. Викладач запропонував три кроки для реалізації технології перевернутого навчання:

– планування змісту занять відповідно державного стандарту і складання низки відповідних освітніх задач для учнів;

– складання електронної презентації заняття;

– ознайомлення учнів з графіком вивчення навчальної дисципліни [4, с. 39–40].

Педагогам пропонують поступово вводити перевернуте навчання, починаючи з окремих переглядів відео вдома.

Також при реалізації технології «перевернутого навчання» слід зосереджуватись

Таблиця 1

Традиційний та «перевернутий» підходи до навчання

Освітній процес	Традиційний підхід	«Перевернутий» підхід
Учень	Пасивний. Працює за схемою «сприймаю інформацію-запам'ятовую-відтворюю».	Активний. Несе відповідальність за власне навчання. Взаємодіє з усіма учасниками начального процесу. Знання здобуваються осмислено.
ІКТ	Використання технологій та веб-інструментів у навчанні.	Зміна методів та форм роботи засобами ІКТ.
Вчитель	Передає знання, слідкує за дотриманням дисципліни.	Консультант. Тренер. Слідкує за дотриманням дисципліни. Перевіряє знання уроці.
Методи	Пасивні, активні методи подачі навчального матеріалу.	Інтерактивні методи навчання. Особистісно орієнтований підхід.
Структура навчального заняття	Часу на закріплення знань мало.	Ознайомлення з теоретичним матеріалом відбувається вдома, в класі закріплення знань. Вирішення великої кількості практичних завдань.

не тільки на організації спільної роботи в навчальній аудиторії, а і організовувати так звану «мереживну взаємодію», котра може бути синхронною, тобто потребувати взаємодії в реальному часі всіх учасників освітнього процесу (вебінари, чати, веб-конференції в Skype тощо): та асинхронною і не потребувати одночасної присутності (блоги, форуми, соціальні мережі тощо).

Серед переваг використання технології «перевернутого навчання» можемо запропонувати наступне:

– легкий доступ учнів до навчальних ресурсів в будь який час;

– комунікація учнів з вчителями і однокласниками;

– співпраця і командна робота;

– особистісний розвиток учнів;

– реалізація диференційованого підходу;

– використання популярних гаджетів та новітніх технологій;

– діагностика навчальних досягнень учнів за допомогою ІКТ;

– можливості співробітництва вчителів, учнів і батьків.

На думку педагогів ефективними умовами перевернутого навчання є:

1. Ознайомитись із новим навчальним матеріалом учням пропонують удома.

2. На уроці використовувати короткі пояснення нового навчального матеріалу згідно програми.

3. Оцінювання знань і навички учнів під час виконання практичної роботи.

4. Виставляти сукупну оцінку як за знання теорії так і за практичну роботу на уроці.

5. Дозволяти використовувати учням інформаційний матеріал під час роботи.

6. Не дозволяти списувати на уроці.

7. Використання електронних методичних посібників.

8. Захист індивідуальних проектів [7].

В.І. Садкіна пропонує кілька правил, дотримання яких допоможе впровадити перевернуте навчання в життя:

1. Створення вчительського інформаційного простору, де він зможе спілкуватися з учнями.

2. Створення авторських електронних матеріалів.

3. Встановлення конкретних термінів виконання завдань учнями (дедлайн).

4. Запис електронних матеріалів на флешки, щоб учні мали змогу подивитися вдома за відсутності Інтернету.

5. Спілкування з батьками.

6. Бути готовими до того, що не всі учні виконають вдома завдання.

7. Обов'язкова диференціація навчального матеріалу.

8. Не сподіватися на визнання нової методики роботи колегами та батьками.

9. Постійне оновлення матеріалів методики.

10. Систематичне підвищення власної кваліфікації [8, с. 115–116].

На основі аналізу наукових джерел можемо виділити труднощі «перевернутого» навчання:

– учитель має розуміти те, що яке б якісне відео не було, підготують домашнє завдання, на жаль, не всі учні класу;

– не всі мають доступ до технічних засобів навчання;

– не можливо передбачити реакцію батьків, щоб вони стали союзниками вчителя, їх необхідно підготувати до цього раніше;

– щоб уникнути дезінформації, потрібно чітко вказувати джерело;

– усі учні класу повинні володіти ІКТ;

– перевернуте навчання не можна вводити відразу, потрібен час;

– учитель має бути готовим, що такий вид навчання, можливо, не підійде до всіх класів;

– для планування заняття вчителем і його підготовки потрібно більше часу і професійної компетентності;

– перевернуте навчання може викликати труднощі у окремих категорій учнів.

У сучасному світі істотно змінилась роль навчальних підручників, вони не тільки повинні містити навчальну інформацію, адже зараз безліч способів її знайти. Підручник має бути

цікавим, зрозумілим, укладеним відповідно вікових особливостей учнів. До укладання електронних підручників для супроводження процесу «перевернутого навчання» слід залучити програмістів, психологів та дизайнерів, щоб вони були інтерактивними, використовували мережу Інтернет, демонстрували моделі процесів і явищ, були насиченими, цікавими і зрозумілими учням.

Вважаємо за доцільне запропонувати алгоритм проведення уроку з використанням технології перевернутого навчання:

– вчитель записує пояснення нового матеріалу на відео;

– вчитель робить розсилку відео учням, або розміщує його у YouTube тощо;

– учні в якості домашнього завдання отримують навчальне відео та посилання на освітні ресурси;

– учні виконують завдання онлайн;

– вчитель на уроці залучає до роботи всіх учнів;

– урок починається з короткого повторення та дискусії за матеріалами відео або електронних ресурсів;

– перегляд і аналіз виконання учнями онлайн-завдань;

– опитування учнів для активізації їх уваги;

– оцінювання навчальних досягнень учнів [1, с. 173–174].

Висновки. При використанні розглянутої технології «перевернутого навчання» кардинально змінюється роль учня, котрий стає не «споживачем», а активним учасником освітнього процесу, а вчитель створює умови для здійснення пізнавальної діяльності учнів і супроводжує їх навчання.

Аналіз теоретичних пошуків щодо реалізації технології перевернутого навчання показав, що при їх використання вирішується низка проблем сучасної освіти: забезпечується постійна інтерактивна комунікація за межами освітнього закладу та активізується пізнавальна активність та навчальна діяльність учнів.

Технологія «перевернутого навчання» також може включати в себе інші педагогічні технології, котрі також сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, спонукають до розвитку їх дослідницькі уміння та дозволяють працювати в зручний час.

Список літератури:

1. Басалгина Т.Ю. Технология «Перевернутый класс» при изучении специальных дисциплин / Т.Ю. Басалгина // Профессиональное образование: проблемы и перспективы развития : материалы V краевой заочной научно-практической конференции (г. Пермь, 17 октября 2014 года). – С. 173–175.
2. Дишлєва С. ІКТ-технології та їх роль в навчально-виховному процесі» / С. Дишлєва [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://qoo.by/2Cu. – Назва з екрану.
3. Кадемія М.Ю. Інноваційні технології навчання: словник-глосарій : [навчальний посібник для студентів, викладачів] / М.Ю. Кадемія, Л.С. Євсюкова, Т.В. Ткаченко. – Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2011. – 196 с.
4. Курвитс М. Модель «Перевернутый класс». Что переворачиваем? / Марина Курвитс, Юрий Курвитс // Управление школой. – 2014. – № 7/8. – С. 38–40.
5. Пилипчук О. «Перевернене» навчання інформатики / О. Пилипчук [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://qoo.by/2Bl. – Назва з екрану.
6. Приходькіна Н.О. Використання технології «переверненого» навчання у професійній діяльності викладачів вищої школи / Н.О. Приходькіна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://qoo.by/2Bk. – Назва з екрану.
7. Ремизова Е.Г. Реализация методики смешанного обучения по модели «перевернутый класс» на уроках інформатики [Електронний ресурс] / Е.Г. Ремизова. – Режим доступа: http://msk.ito.edu.ru/2014/section/229/94840/. – Назва з екрана.
8. Садкіна В.І. Маленькі секрети учительського успіху. Навчаємо з радістю. – Х. : Вид. група «Основа», 2018. – 144 с.

Белоусова Н.В., Гордиенко Т.В.
Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ПЕРЕВЕРНУТОГО ОБУЧЕНИЯ В РАБОТЕ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация
Статья посвящена освещению проблемы «перевернутое обучение» и раскрытию возможностей использования технологии «перевернутого обучения» в практике работы современного учителя. Осуществлено сравнительную характеристику «перевернутого обучения» с устоявшимся традиционным обучением. Выяснены особенности, преимущества и недостатки использования технологии «перевернутого обучения» в школе. Определены эффективные условия реализации технологии «перевернутого обучения» в практику работы общеобразовательного учебного заведения. Определены трудности, с которыми сталкиваются учителя при применении «перевернутого обучения».

Ключевые слова: перевернутое обучение, технология перевернутого обучения, образовательный процесс, эффективные условия, преимущества.

Belousova N.V., Hordienko T.V.
Nizhyn State University named after Nikolai Gogol

APPLICATION OF TECHNOLOGY OF TRANSLATED EDUCATION IN WORK OF A GENERAL EDUCATIONAL INSTITUTION

Summary
The article is devoted to the problem of "inverted learning" and the disclosure of the possibilities of using the technology of "inverted learning" in the practice of the modern teacher. The comparative characteristic of "inverted learning" with the established traditional training is carried out. The peculiarities, advantages and disadvantages of the use of "inverted learning" technology in modern school are revealed. The effective conditions of the technology of "inverted learning" in the practice of the work of a comprehensive educational institution are determined. The difficulties faced by teachers in applying "inverted learning" are outlined.
Keywords: inverted learning, inverted learning technology, educational process, effective conditions, benefits.

УДК 373.21:159.922.7

ОБҐРУНТУВАННЯ МОДЕЛІ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ УМІННЯ ДОЛАТИ СТРАХ

Бобро Л.В.
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя

У статті актуалізується питання оптимізації процесу виховання у старших дошкільників уміння долати страх. Автор обґрунтовує модель, яка забезпечує високу ефективність у формуванні вказаного вміння. Зазначає напрями роботи, які охоплює дана модель. Представляє наукові принципи та підходи до процесу виховання у дітей 5-7 років уміння долати страх. Визначає ряд педагогічних умов, які безпосередньо впливають на підвищення рівня вихованості досліджуваного уміння.
Ключові слова: уміння долати страх, модель, принцип творчої активності, системний, єдності свідомості й поведінки, компетентнісний, педагогічні умови.

Постановка проблеми. Сьогодення характеризується стрімкими соціальними, політичними, економічними змінами. На жаль, така ситуація в країні провокує високу зайнятість батьків, що призводить до дефіциту спілкування дітей з ними. В наслідок цього діти не отримують достатньої уваги рідних, не відчувають повноцінної безпеки, не мають почуття захищеності. Результатом цього є виникнення страхів у дошкільників. Почуття страху може гальмувати розвиток дітей взагалі та емоційно-вольового розвитку зокрема. Страх може негативно впливати на майбутнє дітей, на їх спілкування з однолітками, взаємодію із соціумом. Тому необхідно з дитинства виховувати у них уміння мобілізуватися, самостійно активно діяти у складних ситуаціях, долати труднощі, страхи, адже дорослий не завжди поруч.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема виховання у дітей 5-7 років уміння долати страх досліджена недостатньо. Окремі аспекти даної проблеми знайшли відображення у працях О. Кононко. Причини виникнення страхів у своїх працях відобразили Л. Акопян, В. Корнілова. Характеристика феномену страху та процесу його виникнення у дітей на різних вікових етапах присвячено психолого-педагогічні дослідження Л. Аболіна, А. Ананьєва, П. Анохіна, Г. Бреслава, В. Вілюнаса, В. Гарбузова, Б. Додонова, О. Запорожця, О. Захарова, К. Ізарда, Є. Ільїна, Н. Карпенко, Л. Олійник, Л. Орлової, А. Орлова, М. Осоріної, О. Петрунько, А. Прихожан та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз літератури, присвяченій питанням страху, довів, що більшість дослідників приділяють увагу переважно аналізу феномена страху, його причин та класифікацій. Водночас не виявлено наукових досліджень, які вивчають дану проблему в контексті суб'єктних сил зростаючої особистості, її здатності до прояву сили волі, долання перешкод, долання свого страху. Саме цей аспект актуалізує проблему виховання у старших дошкільників уміння долати свої страхи. Недостатня теоретична і практична розробка даного напряму зумовила актуальність вибору даного дослідження.

Мета статті – представити та обґрунтувати модель оптимізації процесу виховання у дітей старшого дошкільного віку уміння долати страх.

Виклад основного матеріалу дослідження. Результати дослідження уміння долати страх виявилися такими, які вимагають уваги з боку

© Бобро Л.В., 2019

дорослого. Нами запропонована модель оптимізації процесу виховання у дітей 5-7 років уміння долати страх, яка передбачає роботу у *трьох напрямах:* з дітьми старшого дошкільного віку, їхніми батьками та вихователями дошкільних навчальних закладів. Такий підхід уможливив комплексний підхід до процесу виховання у старших дошкільників уміння долати страх, сприяв його ефективності.

Поєднання та збалансованість таких методологічних підходів, як принцип творчої активності (діяльнісний), системний, єдності свідомості й поведінки компетентнісний стало підґрунтям моделі виховання уміння долати страх у дітей 5-7 років і забезпечило високу ефективність моделі, сприяло виваженому формулюванню концептуальних засад, підбору та розробці адекватних методів формування, створенню сприятливого середовища для оптимізації виховного процесу з метою формування у досліджуваних 5-7 років уміння долати страх.

Значну роль в успішній організації дослідження, спрямованого на формування у дошкільників уміння долати страх відігравав *принцип творчої активності.* Активізація творчого потенціалу дитини дошкільного віку здійснювалась через формування творчого мислення, навичок дослідницької діяльності, аналіз складних ситуацій, героїв та їх поведінки, ставлення й вирішення завдань різних видів, що сприяло формуванню й розвитку самостійності й пізнавально-дослідницької діяльності в процесі власної, спеціально організованої діяльності вихованців.

Важливість даного принципу полягає в тому, що він орієнтував на необхідність змістити акценти з активності дорослого на власну активність дошкільників, посилити увагу до формування у них активних творчих дій, самостійних вчинків, здатності покладатися на власні сили, розраховувати на самих себе, поводитися впевнено у скрутних ситуаціях та за відсутності поряд дорослого, виявляти вольові риси характеру, бути здатними приймати незалежні від інших рішення та ініціювати дії, віддавати перевагу комусь (чомусь), виявляти творчу активність, проектувати індивідуальну стратегію поведінки, регулювати її відповідно до вимог довкілля та власних спонук [5].

Згідно думки Н. Гузій, наукова значущість *системного підходу* полягає у відображенні світоглядного рівня дослідження. Такий підхід є універсальним методом пізнання, що протистоїть стихійності, суб'єктивізму, створює умови для послідовності та стабільності наукових пошуків [3]. Застосування системного підходу в процесі виховання у дітей 5-7 років уміння долати страх передбачає проведення ґрунтовного системного аналізу окремих компонентів (когнітивного, емоційно-ціннісного, поведінкового), зв'язків і взаємозалежностей між ними, що відображає цілісність і безперервність системи.

Відповідно до *принципу єдності свідомості і поведінки*, зовнішніх впливів та внутрішніх умов, ми кваліфікували внутрішні прояви дітей старшого дошкільного віку за оцінкою зовнішньої поведінки, дій, вчинків. Співвідношення внутрішнього і зовнішнього в розвитку особистості змінюється на різних етапах життєвого шляху: чим вона більш розвинена, тим у більшій мірі її прогрес пов'язаний з актуалізацією внутрішніх чинників [5].

На думку І. Родигіної, для якісної практичної реалізації компетентнісного підходу необхідна екстраполяція його ідей на педагогічний процес. Особливістю компетентнісного підходу в межах нашого дослідження є поєднання знань, позитивного емоційного ставлення та адекватної поведінки. Лише за умови охоплення всього педагогічного процесу можна досягти формування компетентності дошкільників як інтегрованого результату виховання [10].

Зважаючи на складність процесу долання страху, було розроблено комплекс *педагогічних умов*, спрямованих на оптимізацію процесу виховання у дошкільників уміння долати страх: збагачення знань дітей про уміння долати страх, його значення в житті та ефективні засоби його долання; вправляння дошкільників в уміннях реалістично оцінювати загрозу, підтримувати оптимістичне самопочуття, регулювати поведінку та приймати адекватні рішення; зведення з допомогою оцінки авторитетних дорослих уміння дитини долати страх до найвищих чеснот, посилення відповідної мотивації; упровадження диференційованого підходу до виховання у дітей різного віку, статі та міри вихованості уміння долати страх.

До *психологічних умов* ефективного формування у старших дошкільників уміння долати страх О. Кононко відносить: активізацію моральної мотивації, почуття впевненості у собі, позитивних емоцій; зосередження уваги дитини на попередніх проявах сміливості, відволікання від джерела страху; плекання життєдайної самооцінки, навичок самоконтролю й саморегуляції, прагнення до творчого самовираження й самореалізації [6].

У своєму дослідженні М. Головко виділяє такі *соціально-педагогічні* умови виховання дітей: врахування складу сім'ї, професії, виховний рівень батьків, інших дорослих членів сім'ї, які приймають участь у вихованні; створення загальної сімейної атмосфери, врахування особливостей взаємостосунків між членами сім'ї; розстановка пріоритетів сім'ї у вихованні дитини: здоров'я, розвиток моральних, вольових, розумових якостей; рівень психолого-педагогічних знань, практичних вмінь батьків; організація спільних форм діяльності в сім'ї; диференціація обов'язків серед дорослих; ставлення сім'ї до дошкільного навчального закладу і готовність до співпраці [2].

Доречною є думка І. Беха про те, що конкретні уміння, знання спадково дитині не передаються, вони виховуються, а з часом удосконалюються. Рівень їх удосконалення залежить від вміння вихователя проникнути у внутрішній світ дитини через співпереживання. Вищі регулювальні системи формуються і розвиваються у процесі соціалізації особистості, що передбачає засвоєння і перетворення соціально-культурного досвіду дитини [1, с. 149].

Теоретичний доробок О. Кононко, В. Котирло, С. Кулачківської, та ін., засвідчує, що виховання у дітей 5-7 років уміння долати страх, передбачає: навчання адекватній, керованій, стійкій, позитивній поведінці; умінню стримувати роздратування, плач, небажання продовжувати дії; вправляння у здатності докла-

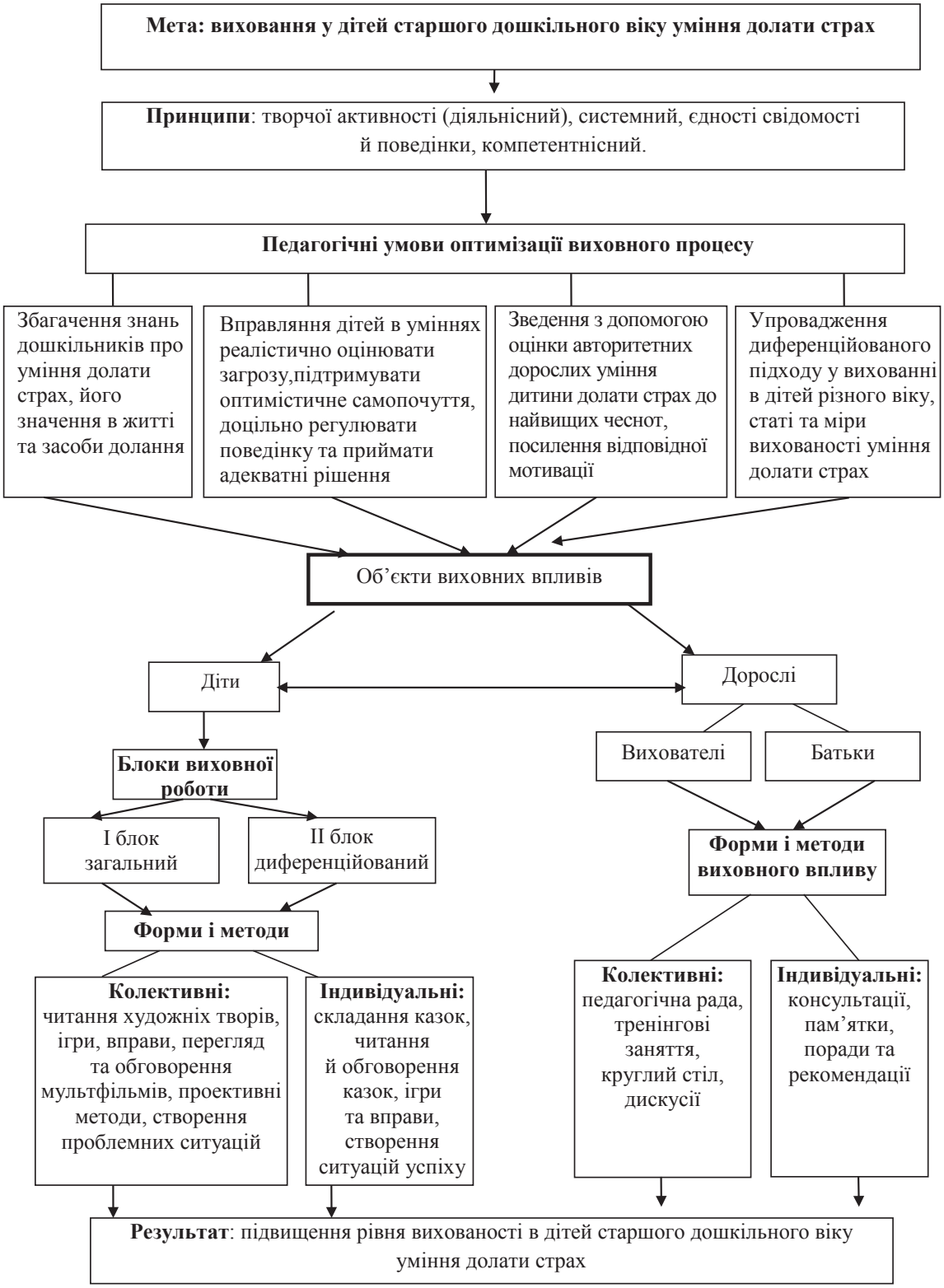

Рис. 1.1. Модель виховання у дітей старшого дошкільного віку уміння долати страх

дати вольових зусиль – реалізовувати мету, долати труднощі, регулювати поведінку.

На важливість вирішення проблеми уміння долати труднощі, регулювати власні переживання, звертає увагу, С. Кулачківська зазначає, що у дітей дошкільного віку закладаються основи вміння керувати суспільно значимими мотивами діяльності, перші спроби планувати свою поведінку, проявляти самостійність [8, с. 52].

В. Котирло вважає, що основними чинниками формування адекватної, стійкої поведінки у різних ситуаціях є здобуття дитиною знань, емоційне усвідомлення мотивів діяльності та вміння регулювати поведінкову реакцію. Тобто, поведінка є складним утворенням дошкільника, у якому в органічній єдності взаємодіють інтелектуальні, емоційні, мотиваційні й вольові процеси, що відіграють важливу роль у формуванні особистості в період дошкільного дитинства [7].

О. Леонтьєв зазначає, що педагогічна оцінка висловлюється у діяльності спілкування. В свою чергу дана діяльність визначається автором як цілеспрямований та мотивований процес, який забезпечує взаємодію педагога і дітей у колективній діяльності, в якій реалізують суспільні, особистісні й психологічні відносини [9, с. 124].

Обґрунтовуючи доречність диференційованого підходу фіксуємо увагу на висновку О. Кононко про те, що слід враховувати особливості поведінки кожної групи дітей у ситуаціях, що лякають, уміння гідно з них виходити. Варто звернути увагу на: модальність поведінки дошкільника (переважає позитивна, негативна чи суперечлива), силу і стійкість емоцій (чи яскраво виражені, наскільки коливаються); міру дієздатності у стресовій ситуації (спроможний мобілізуватися чи швидко здається); здатність до самоконтролю та саморегуляції поведінки (здійснює з власної ініціативи чи після спонукання ззовні); результативність діяльності (висока, середня, низька) [4].

Комплексну модель оптимізації виховного процесу, спрямованого на виховання у дітей старшого дошкільного віку уміння долати страх подано на рисунку 1.1.

Висновки і пропозиції. Таким чином, для ефективного виховання уміння долати страхи у дітей старшого дошкільного віку, було створено спеціальні умови, які забезпечували активізацію самосвідомості дітей, стимулювали їхню суб'єктивну активність, створювали відповідну мотивацію, сприяли ефективній підготовці батьків, вихователів до діяльності з вирішення заявленої проблеми. *Перспективою* подальшої роботи є проведення дослідження та розробка методичного забезпечення роботи з дитячими страхами у закритих типах дошкільних закладів; забезпечення наступності у виховній роботі дошкільного закладу та початкової школи, спрямованих на формування у дітей уміння долати страхи.

Список літератури:

1. Бех І.Д. Виховання особистості : навч.-метод. посіб. / І.Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – С. 149–160.
2. Головко М. Соціально-педагогічні умови виховання дитини у неповній сім'ї / М. Головко // Вісник інституту розвитку дитини. – 2010. – № 9. – С. 61–67.
3. Гузій Н.В. Категорія професіоналізму в теорії і практиці підготовки майбутнього педагога: дис. ... доктора пед. наук: 13.00.04 – "теорія і методика професійної освіти" / Наталія Василівна Гузій. – К. : КПУ ім. М.П. Драгоманова, 2007. – 577 с.
4. Коментар до Базового компонента дошкільної освіти в Україні : наук.-метод. посіб. / наук. ред. О.Л. Кононко. – К., 2003. – 243 с.
5. Кононко О.Л. Методологія та методи дослідження з дошкільної педагогіки : навч.-метод. посіб. зі спец. 8.01010101 «Дошкільна освіта» / О.Л. Кононко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. – 207 с.
6. Кононко О.Л. Навчаємо старших дошкільників відрізняти реальні страхи від уявних / О.Л. Кононко // Вихователь-методист дошкільного закладу: Щомісячний спеціалізований журнал. – 2016. – № 7. – С. 25–35.
7. Котырло В.К. Роль дошкольного воспитания в формировании личности / В.К. Котырло, Т.М. Титаренко. – Киев : Т-во «Знание», 1977. – 48 с.
8. Кулачківська С.Є. Я – дошкільник / С.Є. Кулачківська, С.О. Ладивір. – К. : Нора-принт, 1996. – С. 68–80.
9. Леонтьев А.А. Деятельность и общение / А.А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 1979. – № 1. – С. 121–132.
10. Родигіна І. Компетентнісно спрямований педагогічний процес [Електронний ресурс] / І. Родигіна. – Режим доступу: http://osvita.ua/school/theory/1963

Бобро Л.В.
Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя

ОБОСНОВАНИЕ МОДЕЛИ ОПТИМИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ВОСПИТАНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА УМЕНИЯ ПРЕОДОЛЕВАТЬ СТРАХ

Аннотация
В статье актуализируется вопрос оптимизации процесса воспитания в старших дошкольников умения преодолевать страх. Автор обосновывает модель, которая обеспечивает высокую эффективность в формировании указанного умения. Отмечает направления работы, которые охватывает данная модель. Представляет научные принципы и подходы к процессу воспитания у детей 5-7 лет умения преодолевать страх. Определяет ряд педагогических условий, непосредственно влияющих на повышение уровня воспитанности изучаемого умения.
Ключевые слова: умение преодолевать страх, модель, принцип творческой активности, системный, единства сознания и поведения, компетентностный, педагогические условия.

Bobro L.V.
Nizhyn Gogol State University

SCIENTIFIC BASIS FOR A MODEL OF OPTIMIZATION OF CHILDREN'S UPBRINGING PROCESS OF SENIOR PRESCHOOL AGE CONCERNING ABILITY TO OVERCOME FAIR

Summary
The article deals with the question of upbringing process optimization as for children of senior preschool age to have the ability to overcome fear. The author proves the model, which ensures high efficiency of formation the ability mentioned above. Indicated the direction of functioning, which this model encloses. Represented the scientific principles and approaches as for the upbringing process concerning children from five to seven to overcome fear. Specified series of pedagogical conditions, which influence directly on upbringing's level increasing as to researched ability.
Keywords: ability to overcome fear, model, principle of creative activity, systematic approach, unity of consciousness and behavior, competencing approach, pedagogical conditions.

УДК 373.2.015.3:159.937.52/53

ОСОБЛИВОСТІ ПІЗНАННЯ ПРОСТОРУ Й ЧАСУ В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОГО НАВЧАННЯ ДИТИНИ У ШКОЛІ

Бровчак Л.С., Ліхіцька Л.М., Старовойт Л.В.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Дослідженням встановлено, що процес формування просторових уявлень у дітей у кожному віці визначається характером їх життєвого досвіду і відношенням з дійсністю. Чуттєве пізнання простору зростає пропорційно накопиченню життєвого досвіду і знань про предмети навколишнього. Сприйняття простору і часу – одна з важливих складових онтогенезу, що залежать від соціально-економічних умов життя, від стану культури і самопізнання людини. У статті зроблено акцент на формування просторово-часових уявлень як складного і важкого процесу, що потребує від особистості чималих зусиль.
Ключові слова: просторові уявлення, дошкільний вік, пізнання, життєвий досвід, сприйняття.

Постановка проблеми. У перші роки свого життя дитина не лише накопичує враження від пізнання особливостей предметів, що оточують її, але, навчаючись орієнтуватися у навколишньому, розширює власний чуттєвий досвід. Пізнавальна, пошукова, орієнтувально-дослідницька діяльність дітей дозволяє їм моделювати у свідомості картину світу, засновану на спостереженнях за об'єктами та явищами навколишнього, встановленні взаємозв'язків та залежностей між ними. Особливо яскраво це демонструє дитина, яка

© Бровчак Л.С., Ліхіцька Л.М., Старовойт Л.В., 2019

без спеціального навчання, без відповідних занять, маючи обмежений життєвий досвід, не здатна виміряти, визначити, диференціювати просторово-часові характеристики. Велика роль у процесі засвоєння дитиною часопросторових уявлень належить дорослому.

Дитина, яка оволоділа просторово-часовими уявленнями у належній мірі, ефективніше засвоює засоби сприймання різноманітної інформації, легше виокремлює якості предметів і явищ навколишнього світу, а також здатна до самостійного набуття знань, що значно важливіше для неї, ніж знання «у готовому вигляді», отримані від дорослих.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психологічних (Б. Ананьєв, Л. Венгер, М. Веракса, П. Гальперін, О. Дьяченко, Д. Елькін, О. Леонтьєв, Г. Люблінська, Н. Побірченко, С. Рубінштейн та ін.) та педагогічних (Ф. Блехер, О. Гармаш, Т. Єрофєєва, Г. Леушина, Н. Локоть, З. Михайлова, Т. Мусейїбова, К. Назаренко, Б. Нікітін, В. Новікова, І. Пашиліте, М. Поддьяков, Т. Ріхтерман, А. Смоленцева, Т. Тарунтаєва, О. Фунтікова, Н. Яришева та ін.) дослідженнях розкривається виключна роль освоєння часу та простору у побудові дитиною цілісної картини світу, усвідомлення свого місця в ньому. Науковці стверджують, що просторові та просторово-часові уявлення є однією з трьох взаємодоповнюючих структур базової складової психічного розвитку особистості (М. Семаго, Н. Семаго, А. Симонович та ін.). Просторово-часові уявлення у житті дитини дошкільного віку мають пріоритетне значення, оскільки вони водночас із сприйняттям є підґрунтям для розвитку уваги, мислення, пам'яті, мовлення й уяви.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей пізнання дітьми раннього та дошкільного віку простору й часу, значення сформованості просторово-часових уявлень дітей у підготовці їх до школи.

На феноменологічному рівні просторово-часові репрезентації «виявляються» безпосередньо у когнітивній сфері. Система просторових уявлень в якості однієї зі складових психічної діяльності починає формуватися у ранньому віці. Дитина починає свій індивідуальний розвиток зі сприйняття та засвоєння елементів навколишнього матеріального середовища в їх просторовому розміщенні, тобто локалізуючи оточуючі її предмети по відношенню до себе, до свого тіла, яке перебуває нерухомо чи рухається у просторі. Початкові рухи дитини спрямовуються предметами – метою цих рухів, слугують способом орієнтування у просторі і відправною точкою формування конкретних перших просторових уявлень. Однак ці перші уявлення в процесі розвитку мови піднімаються на новий, більш високий рівень, перетворюючись у просторові поняття, що узагальнюють просторові відношення дійсності у їх словесних позначеннях.

Виклад основного матеріалу. На першому році життя у зв'язку з розвитком довільних рухів і пересуванням у просторі дитина починає відображати просторові властивості предметів, фіксуючи їх у «сенсомоторних перед еталонах» – спочатку реальних, а потім – уявлюваних особливостях власних рухів, спрямованих на предмет. У цей час вонаоволодіває «близьким» простором, практично переміщуючись і вдосконалюючи маніпуляції з предметами. На другому році життя слово дорослого включається у просторове орієнтування дитини. При цьому називання дорослими просторових відношень дозволяє дитині засвоїти їх достатньо швидко. Поступово вона орієнтується у більш широкому просторі, переміщуючись і діючи з предметами. Виокремлюючи просторові відношення у практичній діяльності, дитина їх не усвідомлює. Однак є важливим, що власне тіло дитини стає для неї точкою відліку у сприйнятті простору і права рука визначається як орган, що виконує дії. Як показало дослідження М. Вовчик-Блакитної, дитина орієнтується у напрямах вперед-назад, вгору-вниз, вправо-вліво, або рухаючись в ту чи іншу сторону, чи змінюючи відповідним чином положення корпусу, голови, рук і контролюючи цірухи зором

При цьому мова не відіграє вирішальної ролі у просторовому розрізненні. Генералізовані реакції «тут», «там» і т.п., що супроводжують сприйняття дитиною ситуації, її вказуючи жести свідчать про те, що сприйняття напрямів простору обмежується деяким практичним диференціюванням цих напрямів.

Так, діти трьох-чотирьох років вже мають конкретні уявлення про напрями «вперед-назад», «вгору-вниз», що є насамперед результатом активного моторного досвіду дитини – рухів її очей, рук, голови, всього тіла у напрямі об'єктів, які сприймаються. Завдяки тому, що мускульно-тактильні, зорові і слухові відчуття, що виникають при пересуванні дитини в просторі, постійно асоціюються з назвами напрямків, які вона чує від дорослих, діти цього віку вже здатні виконувати нескладні завдання, що потребують просторового розрізнення за словесною вказівкою – йдуть вперед, піднімають руку з іграшкою вгору і т.п. Однак, самостійно визначати ці напрями у мовленні дітям ще важко: вони показують напрям жестами і замість слів «вперед», «назад», «вгору», «вниз» вживають слова «там», «туди» і т.п. Дані досліджень свідчать, що уявлення й відповідні їм визначення «вперед», «назад», «вгору», «вниз» у дітей молодшого дошкільного віку мають ще досить конкретний, чуттєвий зміст і обов'язково пов'язуються з рухами самої дитини у даному напрямку, з рухами її рук, очей, тулуба. Не відокремлюючи уявлення про напрями

та розміщення предметів від рухів власного тіла і рук, молодші дошкільники не завжди усвідомлюють відносність просторових понять «вперед», «позаду», їм ще важко уявити те, що для них «попереду», для когось може бути «позаду».

Із ще більшими труднощами діти цієї вікової групи зустрічаються при необхідності розрізнення відносного положення зображених предметів. Ці труднощі викликані насамперед тим, що в цій ситуації дошкільники не можуть опиратися на звичні рухові реакції рук, очей, голови, за допомогою яких вони розрізняють напрями предметів, що оточують її.

Згодом процес просторового розрізнення напрямів «вперед», «назад», «вгору», «вниз» поступово звільнюється від обов'язкової пов'язаності із загальною моторною активністю. Характерна для дітей молодшого дошкільного віку дія всім тілом, руками, головою у напрямку, що позначається словами, замінюється вказівним жестом руки чи рухами ока. У добре знайомих умовах діти здебільшого правильно відповідають на питання про розташування предметів, спираючись на уявлення.

Значно більш високий рівень розрізнення лівого і правого напрямів характеризує дітей середнього дошкільного віку. Однак більш виразно виступає відносність понять «позаду», «попереду», «вгорі», «внизу» саме для дітей старшого дошкільного віку. Вони можуть орієнтуватися у цих напрямах і з позиції іншої людини, переносячи на неї власні точки відліку, тобто уявляючи себе на її місці.

Поступово дії, що опосередковують усвідомлення дітьми положення предметів у просторі, стають все більш економними, малопомітними. Таким чином, стверджує М. Вовчик-Блакитна, у дітей старшого дошкільного віку визначення напряму предметів, відшукування їх за словесною вказівкою часто виступає зовнішньо вже у формі безпосередньої реакції, моторний компонент якої виявляється вже у повороті голови чи очей у потрібному напрямку.

Засвоєння слів-позначень у більш старшому віці призводить до розуміння відносності просторових відношень в залежності від точки відліку. Першочергово дитина оцінює просторові відношення виключно з точки зору положення у просторі її самої. Але невміння абстрагуватися від власного положення і визначити напрям розміщених предметів відносно інших людей чи предметів відображає конкретність уявлень дітей, обмеженість їх знань про простір.

Формування більш узагальнених уявлень про простір забезпечує здатність дитини визначати напрям не тільки відносно себе, але й у відношенні до інших людей і предметів. Рухи та орієнтувальні дії поступово переходять в план уявлюваних дій. А мовленнєві акти, звільнюючись від першопочаткового зв'язку з рухами тіла й рук, набувають провідне значення, переносяться у внутрішній план, тобто розвиваються як процеси «внутрішнього мовлення».

Перехід до узагальнених у словах понять, сигналам другої сигнальної системи, є також перехід до сигналів, які існують у конкретній системі рідної мови, яка є основою індивідуальної свідомості даної людини і способом її включення у соціальне середовище, колектив. Як засвідчили дослідження Г. Ярмоленко, мовні просторові поняття подаються дитині у тому конкретному вигляді, у тій системі, яка вже створена історичним розвитком даної мови, і на тій високій ступені розвитку цих понять, яка досягнута практикою і наукою поколінь.

Довгий час існувала думка, що розвиток часових уявлень у дошкільників – це лише одна із сторін математичного розвитку дітей. При цьому увага на значенні часових уявлень в інших сферах життя дитини майже не акцентувалася. На наш погляд, це було пов'язано з тим, що логіка часових відношень є досить складною для сприймання та розуміння дітьми дошкільного віку. Інтерес дітей до часових явищ виникає дуже рано. Однак, формування часових уявлень у дітей починається пізніше й має свою специфіку. Сприйняття часу – один із самих складних видів сприйняття у силу його специфічних особливостей. Час не має наочної основи і сприймається опосередковано на основі діяльності, що здійснюється, чи особливого предмета – годинника. Час злитий з життєвими подіями, тече в одному напрямку, його не можна повернути. Позначення часових відрізків відносне: те, що було завтра, стало сьогодні і т.п. Один і той самий часовий відрізок сприймається по-різному в залежності від змісту і характеру діяльності, яку виконує дитина, її стану на даний момент: наприклад, якщо вона чекає привабливої події, то здається, що час йде повільно. Тому діти довго не розуміють логіку часових відношень і протягом всього дошкільного дитинства не сприймають дуже довгі часові періоди. Їм недоступне розуміння таких категорій, як рік, століття, епохаі т.п.

Разом з тим, у дослідженні французького психолога М. Гюйо ще у 1891 р. стверджується, що діти мають багато способів для розрізнення різноманітних моментів часу: видимий рух сонця, бій годинника, хвилини, години, дні. Всі ці чуттєві образи поступово усвідомлюються дитиною та допомагають впорядкувати її згадки й враження про події, які перебувають у змішаному вигляді. Також М. Гюйо відмічав, що у дитини «ідея» часу розвивається пізніше «ідеї» простору, через те, що простір можна уявити, а часові періоди – ні [2].

Основою сприйняття часу є чуттєве сприйняття. Комплекс різноманітних аналізаторів сприяють чуттєвому сприйняттю плинності

часу. Особливе значення І. Сєченов в цьому надавав слуховим і м'язовим відчуттям, зазначаючи, що тільки звук та м'язове відчуття дають людині уявлення про час, причому не всім своїм змістом, а лише однією стороною, протяжністю звука і протяжністю м'язового відчуття.

І. Павлов вказував, що фізіологічною основою сприйняття часу є зміна збудження і гальмування, що дозволяє «відраховувати час».

У людини орієнтування у часі має дві різні форми відображення, що доповнюють однаодну. Одна з них – безпосереднє відчуття тривалості, на базі чого утворюються умовні рефлекси. Інша – власне сприйняття часу, найбільш складна і досконала форма відображення, яка розвиваючись на загальному органічному ґрунті, тісно пов'язана з узагальнюючою функцією другої сигнальної системи.

Безпосереднє сприйняття часової тривалості виражається у здатності людини відчувати її, оцінювати іорієнтуватися у часі без будь-яких додаткових засобів. Цю здатність називають «відчуттям часу». У різних видах діяльності відчуття часу виступає в якості відчуття темпу, або відчуття ритму, або відчуття швидкості чи тривалості. У формуванні цього відчуття певну роль відіграє накопичений досвід диференціювання часу на основі діяльності багатьох аналізаторів. Однак «відчуття часу», поряд з чуттєвим сприйняттям, включає й логічні компоненти – знання вимірів часу, яке може знаходитися на різних ступенях розвитку і вдосконалюється у процесі спеціально організованих вправ і засвоєння способів оцінки часу.

Час – суттєва характеристика діяльності. Відтак, засвоєння часових категорій відбувається через практичну діяльність дітей. Уміння орієнтуватися у часі дає дітям можливість успішно розвиватися, оволодівати різними видами діяльності, організовувати, планувати власну діяльність, регулювати темп, ритм своїх дій, враховуючи фактор часу. Багато позитивних якостей особистості дитини виникають і розвиваються завдяки плануванню дитиною своєї діяльності у часі, наприклад, цілеспрямованість, організованість і т. ін. Сприйняття часу, зокрема, такі важливі його компоненти, як темп і ритм відіграють значну роль у трудовій діяльності. Рівень розвитку часових уявлень у дітей є одним з найважливіших показників інтелектуальної готовності до шкільного навчання.

Фактори, що формують відчуття часу: знання часових еталонів, переживання – відчуття дітьми тривалості часових інтервалів у діяльності; розвиток у дітей уміння оцінювати часові інтервали без годинника, на основі відчуття часу. Поряд з розвитком «відчуття часу» необхідно формувати у дитини уявлення про особливості часу, про частини доби, дні тижня як відображення зміни діб, про пори року, їх послідовності та змінюваності. У дослідженні Ф. Блехер зазначено, що таку роботу краще організувати на основі ознайомлення дітей з календарем, бо календарний час – це певні проміжки часу, тривалість яких зафіксована суспільним досвідом у загальноприйнятих вимірах часу.

Передумови сприйняття часу закладаються ще на першому році життя, коли у дитини формується біоритм «соннеспання». У кінці раннього дитинства діти засвоюють нетривалії конкретні часові відрізки, наприклад: ранок – вечір, день – ніч, оскільки протягом цих проміжків виконують різну діяльність. Сприйняттю дитини дошкільного віку доступні такі категорії, як тиждень, хвилина, місяць. Молодшим дошкільникам важко оволодіти спеціальними часовими термінами, вони, в міру розвитку мови, починають користуватися часовими відтінками дієслів теперішнього, минулого, майбутнього часу. Ґенеза розвитку уявлень про простір та час у дітей дошкільного віку характеризується тим, що діти середнього дошкільного віку відносно точно визначають невеличкі проміжки часу, про зміст яких мають певні уявлення на основі власного досвіду. У них утворюється доволі ясне для конкретних подій уявлення про минуле, теперішнє і сучасне. Діти старшого дошкільного віку вже більш чітко здатні локалізувати у часі події, що мають особливі, якісні ознаки. Вони починають розрізняти частини доби, пов'язуючи їх зі звичними для цих відрізків поділами, відносячи до певного часу і певні події, добре знайомі та емоційно привабливі: «Весною поїдемо на дачу» тощо. Однак, навіть у дітей цієї вікової групи уявлення про більш значні проміжки часу ще не є точними; а їх уявлення про далеке минуле є значно гіршими. Так, кожні батьки можуть пригадати як малюк на пояснення дорослих на кшталт: «це відбулося тоді, коли тебе ще не було» або «коли твоя мама була маленькою» з подивом реагує – «Як це мене не було? Я був завжди» та «А що, і мама була маленькою? Вона ж завжди доросла!». Інтерес до минулого у дітей присутній, однак по-різному виявляється у них, що значною мірою залежать від того, чи приділяють дорослі увагу ознайомленню дітей з часовими уявленнями.

Але наочний характер психічних процесів призводить до специфічних особливостей сприйняття часу дитиною: вона прагне його «побачити» і відтак «шукає» матеріальний носій часу й часто в якості такого виділяє годинник. Дитина дошкільного віку дуже часто буває впевнена, якщо стрілки перевести, то швидше наступить завтрашній день або бажана подія. При цьому вона ще не розуміє, що плин часу не залежить від бажання людей, не розуміє об'єктивності часу. Тому, як відмічалося

у дослідженні Т. Ріхтерман, головна роль у розвитку сприйняття часу належить дорослому, який виокремлює часові відрізки, встановлює їх зв'язок з діяльністю дитини і позначає словом, включаючи його у різноманітні життєві ситуації. Від початкового сприйняття часових відрізків, пов'язаних з режимними моментами, діти переходять до сприйняття сезонних змін, днів тижня. Дещо краще вони сприймають теперішній час. Як стверджують Г. Урунтаєва, Ю. Афонькіна, на кінець дошкільного віку діти починають уявляти майбутнє, однак в недалекій часовій перспективі.

У численних дослідженнях час розглядається як культурно-історична цінність, тому уявлення про час пропонується формувати через об'єкт культури (мистецтво, предмети) і характер взаємодії дітей один з одним по типу суб'єкт – об'єкт – суб'єкт. Теорія й практика дошкільної освіти свідчать, що у дітей викликають труднощі розуміння слів, що позначають часові відношення, у силу їх відносного характеру, що означає і в чому відмінність, слів «тепер» чи «сьогодні», «вчора», «завтра». Мистецтво, а особливо живопис, фіксує цей момент часу – соціального, історичного, культурного, особистісного, оперуючи наочними образами, а література це позначає словом.

Дослідження 90-х років Є. Сербіної, Т. Єрофеєвої, Л. Павлової, В. Новікової орієнтують на формування просторово-часових уявлень у дітей дошкільного віку не тільки на спеціально організованих заняттях, але й у повсякденному житті, щоб дитина могла побачити реальний світ у всьому багатстві його об'єктів та відношень між ними.

У дослідженнях останніх років, що присвячені проблемам дитинства, виявляється якісно інше розуміння сутності дитинства і ставлення до нього як культурно-історичного, соціально-психологічного, соціально-педагогічного феномену, а саме: обґрунтований підхід до проблеми розвитку людини, яка росте, як особистості на основі поняття «соціальний розвиток в просторі – часу Дитинства» (Д. Фельдштейн), культуротворча функція дитинства в розвитку суспільства (В. Кудрявцев), наявність у свідомості дітей символів світоустрою (Ю. Аксьонова) та ін. Особливу вагу надається простору життєдіяльності дитини. Відзначається, що коли простір, у якому живе дитина, не задовольняє її вікових потреб, вона відчуває сильний дискомфорт, отже, виростає емоційно і фізично недозрілою, не здатною до інтимно-особистісних відносин із середовищем тощо (М. Осоріна).

К. Крутій відзначає, що персональний простір сучасної дитини старшого дошкільного віку одночасно є фізичним (тіло, предметне і природне середовище, оточуючі люди, різні заняття тощо) і психологічним (емоції, особливості взаємин з оточуючими тощо). Щось дитина у просторі свого життя приймає, від чогось відчужена. Дошкільник вже добре володіє своїм тілом, проте тілесна, а тим більше психологічна взаємодія з довкіллям, що робить цей світ «своїм», ще у процесі становлення [3].

По мірі зростання дитини її фізичний простір розширюється й виходить за межі приміщення дому та дошкільного навчального закладу. Психологічний простір життя дитини дошкільного віку вирізняється високою значущістю чужого дорослого – вихователя, який символізує новий статус вихованця, від якого залежить емоційне благополуччя як конкретної дитини, так і оточуючих людей. Дослідження свідчать, що дуже часто дитина-дошкільник відносить вихователька до свого персонального простору, надаючи їй майже такої значущості, як і матері.

Персональний простір, на думку М. Осоріної, має складну систему координат, яку дитина засвоює з початку раннього дитинства, передусім на підсвідомому рівні.

Просторові координати (знайомі місця, шляхи, предмети, дерева тощо) допомагають їй зорієнтуватися на місці і реалізувати свою фізичну активність, випробувати себе в цьому відношенні; соціальні координати (норми, правила, заборони, ритуали тощо) допомагають у більшому ступені розібратися у життєвих колізіях, конкретних ситуаціях, учасником яких є дитина. Духовно-моральні координати (ієрархія цінностей оточуючого світу, зразки і прецеденти взаємодії людей, форми їх поведінки тощо) допомагають дошкільнику зрозуміти відносини між дорослими. Емоційними координатами персонального простору дитини дошкільного віку є сім'я і дім. Саме сім'я, навіть якщо вона складається з мінімальної кількості членів, поєднує для дошкільника минуле і майбутнє, інтимне із соціальним. Для повноцінного розвитку дитині необхідний дім, у якому є її персональне місце (окрема кімната, куточок для іграшок, книжкова полиця тощо). Дошкільнику необхідно забезпечити можливість бути повновладним господарем свого персонального простору.

Науковці зазначають, що становлення в науці такого сприйняття дитинства вимагає якісного переосмислення не тільки змістової складової умов соціалізації дитини, але й форм, в яких вона здійснюється.

Однак, на наш погляд, не можна говорити про повноцінну реалізацію зростаючої особистості, говорячи тільки про простір у всіх вказаних його різновидах. І фізичний, і персональний і психологічний простір невід'ємні від існування у часі й пізнання його. Оновлені Базовий компонент дошкільної освіти і програми виховання й навчання дітей спрямовують на повне засвоєння дитиною доступних віку часопросторових уявлень, оскільки саме вони сприятимуть ефективному формуванні

у дошкільника картини світу, формування світогляду і всебічному розвитку особистості.

Висновки і пропозиції. Пізнання дитиною простору й часу впливає на всі сфери взаємодії дитини дошкільного віку з дійсністю, забезпечує її успіх у пізнанні навколишнього світу, в оволодінні різними видами діяльності, розвитку соціальної адаптації, успішній підготовці до навчання у школі. Відтак проблема формування просторово-часових уявлень у дітей дошкільного віку потребує більшої уваги педагогів, зокрема розширення можливостей різних видів діяльності дошкільників у пізнанні ними простору та часу.

Список літератури:

1. Вовчик-Блакитная М.В. Развитие пространственного различения в дошкольном возрасте / М.В. Вовчик-Блакитная // Проблеми восприятия пространства и пространственных представлений // Под ред. Ломова Б.Ф. М.: «Известия АПН РСФСР», 1961. – 200 с.
2. Гюйо М. Происхождение идеи времени: психологический этюд / М. Гюйо. – Смоленск, 1891. – 128 с.
3. Крутій К. Проектування освітнього простору дошкільного навчального закладу як умова розвитку здібностей дитини. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.ukrdeti.com/nauka.php?ar=1
4. Кудрявцев В.Т. Психология развития человека. Основания культурно-исторического подхода / В.Т. Кудрявцев. – Рига : Психологический центр «Эксперимент», 1999. – Ч. 1. – 160 с.
5. Осорина М.В. Секретний мир детей в пространстве мира взрослих / М.В. Осорина. – СПб.: Питер, 2011. – 368 с.
6. Проблема восприятия пространства и времени. Под. ред. Б.Г. Ананьєва и Б.Ф. Ломова. – Ленинград, 1961. – 212 с.

Бровчак Л.С., Лихицкая Л.Н., Старовойт Л.В.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

ОСОБЕННОСТИ ПОЗНАНИЯ ПРОСТРАНСТВА И ВРЕМЕНИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ РЕБЕНКА В ШКОЛЕ

Аннотация
В статье акцент сделан на то, что процесс формирования пространственного воображения у детей в каждом возрасте обусловлено характером их жизненного опыта и отношением с действительностью. Чувственное познание пространства возрастает пропорционально накопленному опыту и знаниям об окружающих предметах. Восприятие пространства и времени – одна из важнейших составных онтогенеза, что зависит от социально-экономических условий жизни, от состояния культуры и самопознания человека. В статье сделан акцент на формирование пространственно-временных представлений как сложного процесса, что требует от личности больших усилий.
Ключевые слова: прстранственное представление, дошкольный возраст, познание, жизненный опыт, восприятие.

Brovchak L.S., Likhitska L.M., Starovoit L.V.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

FEATURES OF THE KNOWLEDGE OF SPACE AND TIME IN PRESCHOOL AGE AS A CONDITION FOR THE EFFECTIVE TRAINING OF THE CHILD IN SCHOOL

Summary
The study established that the process of forming spatial representations in children at any age is determined by the nature of their life experience and attitude with reality. Sensory perception of the space increases in proportion to the accumulation of experience and knowledge of the surrounding objects. The perception of space and time – one of the most important components of ontogenesis, depends on the socio-economic conditions of life, on the state of culture and human self-knowledge. The article focuses on the formation of the space-time concepts is a complex and difficult process that requires the individual a lot of effort.
Keywords: spatial representation, preschool age, cognition, life experience, perception.

УДК 373.5:37.01-053.6

ВПЛИВ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ НА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Булавенко С.Д.
Інститут проблем виховання
Національної академії педагогічних наук України

В статті розглянуто вплив економічної освіти на формування соціальної активності учнів початкових класів. Автором обґрунтовано необхідність економічної освіти молодших школярів. Запропоновано інтеграційні шляхи формування економічної компетентності учнів. Проаналізовано особливості соціалізації учнів засобами економічної освіти. Розкрито методичні аспекти роботи вчителів початкових класів з викладання основ економічних знань.

Ключові слова: учні початкової школи, економічна освіта, формування соціальної активності, інтегровані спецкурси.

Постановка проблеми. Соціально-економічні перетворення в країні призвели до зміни рівня життя людей, що спричинило необхідність адаптації особистості до сучасних ринкових умов, підготовки грамотних фахівців в різних областях, які б займали активну позицію у вирішенні своїх професійних завдань. Це спричинило за собою виникнення проблеми пошуку ефективного вирішення завдань підвищення якості економічної освіти учнів як одного з провідних напрямків вдосконалення української освіти, відображеної в усіх нормативно-правових документах. У Державному освітньому стандарті загальної освіти сказано, що одним з головних результатів освоєння загальної освіти є освоєння способів діяльності, які можна застосувати як в рамках освітнього процесу, так і при вирішенні проблем в реальних життєвих ситуаціях [6].

Входження України у європейський і світовий освітній простір вимагає проведення модернізації змісту освіти в контексті її відповідності сучасним потребам.

Україна тільки стає на цей шлях, а реформа середньої освіти орієнтована на те, щоб випустити зі школи всебічно розвинену, здатну до критичного мислення цілісну особистість, патріота з активною позицією, інноватора, здатного змінювати навколишній світ та вчитися впродовж життя [7].

У Рекомендаціях Європарламенту та Ради ЄС визначено вісім основних компетентностей, які мають бути сформовані через освіту, необхідні кожній людині для особистого становлення й розвитку, активного громадянства, соціального включення та зайнятості, серед яких названі: соціальні та громадянські компетентності; ініціативність і підприємницькі навички; загальнокультурна грамотність та здатність до самовираження. До 10 ключових компетентностей Нової української школи відносяться підприємливість, громадянська і соціальна.

То ж сьогодні актуальною є проблема формування соціально та економічно активної людини, здатної на основі набутих знань усвідомлювати своє місце в соціально-економічних процесах, що відбуваються в суспільстві; опрацьовувати і аналізувати інформацію; орієнтуватися в програмах уряду; успішно виконувати основні соціальні ролі; вступати в цивілізовані відносини і приймати виважені рішення як для самореалізації у професійному і особистісному плані, так і в інтересах суспільства.

На даний час зміст початкової освіти оновлюється з урахуванням інтелектуальних, культурних і соціально-економічних запитів сьогодення. Уже в молодшому шкільному віці в період активної соціалізації діти починають зустрічатися з різними економічними поняттями, законами, відносинами. В силу своєї допитливості школярі цікавляться тим, як раціонально розпорядитися кишеньковими грошима, у що обходиться ремонт побутової техніки, електроніки, витрата електроенергії тощо. Економічну освіту на рівні пропедевтики необхідно здійснювати з перших років навчання в початковій школі, оскільки саме в цей період починають формуватися такі соціально та економічно значущі якості особистості, як відповідальність, діловитість, ощадливість, економність, підприємливість. Варто пам'ятати, що сьогодні освіта повинна не тільки привести учнів у світ предметів, а й навчити їх взаємодії з суспільством.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питанням економічної освіти і виховання школярів присвячені роботи багатьох дослідників. До теперішнього часу різними авторами підготовлені програми, навчальні посібники, методичні рекомендації для початкової школи з економічного виховання та освіти дітей молодшого шкільного віку (М.Л. Алфьорова, Г.Х. Гебеков, Е.Н. Землянська, І.А. Сасова, Л.С. Чернер та ін.). Аналіз робіт вищевказаних дослідників дозволяє зробити висновок про те, що економічна підготовка школярів повинна здійснюватися з перших днів навчання в школі, а вивчення економіки в початковій школі можливо як в на-

© Булавенко С.Д., 2019

вчальному процесі, так і в позаурочній діяльності, та умовах додаткової освіти.

На думку С.Г. Юсупової, економічне виховання є важливим чинником економічної освіти людини [1]. Такої позиції дотримуються багато інших дослідників (Ю.К. Васильєв, Г.Д. Глібова, Ф.П. Євсеєнко, О.Н. Єсіна, Т.М. Кондратенко, В.Є. Ковальова, М.А. Лобанова, Е.Н. Неустроєва, Н.П. Сабельфельд), роботи, яких присвячені проблемам економічного виховання та економічної освіти школярів. Саме у процесі економічного виховання економічні знання перетворюються в переконання і реалізуються у вчинках і поведінці в соціумі. Головною рушійною силою перетворення економічних знань в переконання і вчинки виступають економічні потреби й інтереси особистості, на формування яких впливає рівень розвитку суспільства. Формування у школярів соціальних та економічних якостей особистості розглядалися в роботах М.Л. Алфьорової, А.Ф. Аменд, В.В. Анісімова, О.Г. Грохольської. І.Ф. Прокопенка, Л.І. Паномарева, О.В. Плахотник, Е.В. Савіної, Т.Є. Сергєєвої, В.А. Семеніхіна, В.К. Розова. У публікаціях зазначених авторів зазначається, що якщо раніше першорядне значення надавалося формуванню лише таких якостей, як ощадливість, працьовитість, то тепер ряд економічних якостей особистості, які формуються у шкільному віці розширився і в нього увійшли наступні якості: організованість, економність, розважливість, відповідальність, послідовність, планомірність, старанність, самокритичність, активність, діловитість, цілеспрямованість. При цьому відзначається наявність здатності, яка забезпечує накопичення знань, вироблення умінь і спонукальних мотивів, прагнення досягати у повсякденній практичній діяльності найвищих результатів при найменших витратах. Проте сьогодні залишається не розкритим питання впливу економічної освіти на соціальну активність особистості.

Метою статті є розкрити особливості економічної освіти учнів початкових класів та її вплив на соціальну активність особистості.

Виклад основного матеріалу. Донедавна економічні проблеми відсувалися від школяра і він практично залишався осторонь від них На сьогоднішній день вимоги до економічної освіти змінюється з урахуванням соціально-економічних потреб суспільства. Економічна освіта в ранньому віці допомагає дітям розвинути економічне мислення, освоїти понятійний апарат, такий необхідний для орієнтації в сучасному ринковому світі [2].

Істотна роль в системі економічної освіти відводиться загальноосвітній школі, у тому числі й початковій ланці, від якості освіти якої залежить успішне становлення економічної культури особистості на всіх наступних етапах навчання. У зв'язку з цим виникає необхідність вже з молодшого шкільного віку знайомити дітей з основами економіки, формувати початкові економічні знання, вміння і навички, психологічну готовність і моральну стійкість до життя в умовах ринкової економіки.

Однак, на вивчення економіки в початкових класах у більшості шкіл не виділяється спеціального навчального часу, а рівень економічної освіти молодших школярів часто не відповідає сучасним вимогам.

На жаль, у переважній більшості шкіл формування економічної культури молодших школярів відбувається стихійно. Відсутність в стандарті для початкової школи змісту освітньої галузі «Економіка» породжує на місцях появу низки авторських програм, багато з яких не відповідають дидактичним вимогам, часом мало пов'язаних з навчальним предметом «Економіка».

Незважаючи на те, що ідей, методичних напрацювань з'являється дедалі більше, продуктивність роботи з економічної освіти та виховання все ще залишається невисокою.

На наш погляд, основна причина низької ефективності економічної освіти і виховання молодших школярів як основи формування їх економічної культури полягає в тому, що в цій роботі немає системи.

По-перше, вчителі початкових класів не мають спеціальної науково-методичної підготовки в галузі економіки

По-друге, використовуються традиційні підходи, методи і засоби навчання та виховання без урахування специфіки самого предмета «Економіка».

По-третє, відсутня науково-обґрунтована апробована програма інтегрованого курсу з основами економічних знань для молодших школярів.

По-четверте, на сьогодні недостатньо якісної навчально-методичної літератури, в якій би економічний матеріал за рівнем складності, методичними параметрами його засвоєння відповідав би психологічним особливостям учням молодшого шкільного віку, а за змістом – сучасним вимогам і положенням економічної науки.

Початкова економічна освіта є одним з факторів, що впливає на становлення особистості дитини та її ставлення до матеріальних і духовних цінностей. Реальність сьогодення вимагає, щоб навіть молодший школяр знав, що таке потреби і обмеження можливостей їх задоволення, вмів робити усвідомлений економічно раціональний вибір, уявляв призначення грошей, розумів, з чого складається бюджет сім'ї, що таке ціна товару і від чого вона залежить, як створюється багатство, як ним можна розпорядитися. Тому дуже важливо саме в цей час правильно подати дітям ту економічну інформацію, з якою вони стикаються в реальному житті [6].

Проте, на наш погляд, не варто повністю розділяти соціальну та економічну освіту, адже вони надзвичайно пов'язані й взаємопро-

никаючі. Адже економіка вивчає сферу життя і діяльності людей, тобто життєдіяльність соціуму. А соціальні процеси дуже часто залежать саме від економічних чинників.

Під початковою економічною освітою ми розуміємо початковий етап становлення і розвитку особистості молодшого школяра шляхом оволодіння ним основами соціальних й економічних знань, умінь навчальної, соціальної та економічної діяльності, початковим уявленням про основні соціально-економічні ролі й оточуючі умови життя і діяльність людей.

Основною метою економічної освіти школярів є: підвищення соціальної компетентності учнів; формування життєвих та економічних компетенцій, необхідних в практичній діяльності, формування навичок раціональної споживчої поведінки, розвиток раціонального соціально-економічного мислення, створення понятійної основи для подальшого, більш глибокого вивчення економіки в старших класах.

Основними завданнями є:

в сфері навчання – освоєння основ знань про сучасну економічну та соціальну сфери життя людей, принципи і закономірності їх функціонування, формування умінь соціально-економічної діяльності;

в сфері самосвідомості – осмислення свого індивідуального потенціалу, формування усвідомленої соціальної та економічної поведінки;

в сфері мотивації – розвиток інтересу до соціальних й економічних проблем країни і сім'ї, постійної потреби в нових знаннях, прагнення до самовираження і самореалізації, що має стати засобом соціального захисту, адаптацією до умов ринку [4].

Реалізація поставлених завдань і мети може йти шляхом інтеграції економіки з навчальними предметами, де економічні знання будуть знаходити практичний вихід (математичні розрахунки, якості особистості – працьовитість, підприємливість, ощадливість тощо). Сьогодні тільки деякі школи можуть дозволити собі викладання факультативного курсу або спецкурсу з економіки. У зв'язку з цим необхідно використовувати потенціал основних освітніх галузей, що вивчаються в початковій школі. Взаємопроникнення наук – це характерна риса сучасності. Учителі початкової ланки можуть формувати економічні знання і вміння учнів у процесі викладання математики, природознавства, основ здоров'я і фізкультури, трудового навчання, «Я у світі» тощо.

Дидактичні принципи, якими варто керуватися при формуванні економічних знань:

1. Навчання на високому рівні труднощів. Незважаючи на доступну і цікаву форму викладу матеріалу, оволодіння економічними категоріями є досить складним завданням, для вирішення якої дитині необхідно докладати певних зусиль. Кожен учень працює на своєму рівні. Але, доповнюючи один одного, долаючи протиріччя, діти емоційно включаються в загальну діяльність.

2. Швидкий темп вивчення матеріалу. На кожному уроці учні стикаються або з новим матеріалом, або з новим, більш широким поглядом на раніше вивчений матеріал.

3. Провідна роль теоретичних знань. Ця роль полягає у виявленні та усвідомленні сутності основних економічних понять і категорій, які є фундаментом досліджуваних питань, а також отриманні необхідних умінь і навичок.

4. Усвідомлення процесу навчання реалізується в умінні учнів знаходити взаємозв'язки досліджуваного економічного матеріалу з іншими галузями знань і навколишнім життям.

5. Створення довірчої атмосфери в класі, ситуації успіху, залучаючи доступний на побутовому рівні для кожної дитини досвід і враження, дозволяють домогтися розкриття індивідуальності та розвитку здібностей всіх дітей.

6. Пріоритет загальнолюдських, моральних цінностей. Постійно, на різних прикладах, відбувається розгляд морально-етичних принципів цивілізованого підприємництва, які склалися в процесі історичного розвитку, уявлень про гідний образ бізнесмена. Моральне виховання здійснюється створенням ситуацій, які ставлять перед учнем проблеми морально-етичного плану.

7. Засвоєння економічних понять побудовано на принципі співтворчості, через досвід, буття. Учні розв'язують економічні, побутові ситуації, зіставляють свою думку і вчинки з думкою і вчинками пропонованих персонажів [2].

Вчителю початкових класів необхідно в своїй діяльності керуватися також принципами розвивального навчання:

– спрямованість навчання на розвиток особистості учня;

– суб'єктна позиція учня в пізнавальній діяльності;

– стимулювання учня до самостійної діяльності;

– розвиток адекватної самооцінки;

– забезпечення вмотивованості навчання, усвідомленості цінності знань;

– діяльнісний підхід;

– орієнтація на співпрацю;

– поетапність формування знань, умінь;

– використання життєвого досвіду учнів;

– орієнтація на посильність, науковість знань;

– комфортність учасників освітнього процесу [7].

Однією з форм пізнавальної діяльності є комплексно-тематичне заняття, завдяки якій, збагачуються заняття з математики, екології, ознайомлення з навколишнім світом. Це дає можливість інтегрувати завдання економічного виховання у різні види діяльності. Нові освітні завдання, у тому числі і економічні, вирішуються у процесі математичної, екологічної, художньої та інших видів дитячої діяльності

шляхом створення і вирішення проблемних завдань, ситуацій, практикумів [4].

Особливу увагу вчителям початкової школи варто звернути на уроки математики в закладах загальної середньої освіти. Адже це та галузь освіти, де без особливого навантаження для дітей можна реалізувати концепцію формування елементарних основ економічних знань. Від такої постановки питання виграє й сама математична освіта у ЗЗСО, оскільки навчання математики стане засобом пізнання і задоволення інтересів дітей при вирішенні практичних завдань, наближує їх до життя, а, в кінцевому рахунку, все це буде сприяти формуванню у дітей економічної культури, що є основою загальнолюдської культури та соціалізації особистості, на сучасному етапі розвитку суспільства. Тут не потрібно особливих теоретичних знань, оскільки завдяки практиці дитина залучена до вирішення завдань економічного характеру: в сім'ї, на вулиці, на виробництві, а школі потрібно тільки відкрити учневі очі на осмислення цієї реальності, допомогти йому бути активним співучасником при вирішенні цих завдань. Варто трансформувати завдання таким чином, щоб можна було відобразити в них економічні поняття, відносини й операції з ними.

Розв'язання економічних задач урізноманітнює урок, допомагає активізувати розумову діяльність, збагачує соціально-моральний досвід, розширює уявлення про навколишній світ і словниковий, математичний та економічний запас слів, закладає початкові основи економічних знань і сприяє розвитку якостей особистості, необхідних в умовах ринкової економіки.

Задачі з економічним змістом розвивають здатність аналізувати ситуацію в реальному житті й приймати самостійні рішення. Систематичне вирішення економічних завдань на уроках допоможе подолати розрив між потребами життя й освітнім процесом. Математичні завдання допомагають розкрити для учнів початкових класів змістовну сторону економічних понять і відпрацювати обчислювальні навички.

Також, на уроках математики, можна використовувати такі завдання, які виступають як самоконтроль, як підтвердження правильності вибору відповіді на поставлені питання економічного змісту, найпростіший аналіз елементарних економічних ситуацій, складання та розв'язування задач з економічним змістом тощо.

При вирішенні завдань економічного змісту є великі можливості для створення проблемних ситуацій та організації індивідуальної, групової роботи, завдань різного рівня складності. Нестандартні завдання з економічною інформацією не лише сприяють усвідомленню змісту економічної термінології, а й підвищують інтерес до економіки, сприяють загальному розвитку молодших школярів, розширюють їх кругозір.

Наявність завдань з економічним змістом на уроках у початковій школі сприяє отриманню початкової економічної освіти та фінансової грамотності, вносить практичну спрямованість. Наприклад, при знайомстві з сімейним бюджетом учні можуть навчитися прораховувати раціональну покупку, необхідну сім'ї. При вивченні понять «ціна», «кількість», «вартість» діти можуть познайомитися з формуванням ціни товарів, видами витрат, різними професіями у сфері торгівлі.

Наш досвід засвідчує, що економічні знання корисні і доступні для засвоєння учнями 2-4 класів, цікаві дітям, батькам і вчителям.

Економічна освіта і виховання школярів не тільки наближає дітей до реального життя, навчаючи їх орієнтуватися в тому, що відбувається, а й формує ділові якості особистості. Це підготовка підростаючої людини до майбутньої життєдіяльності. Раннє розумне економічне виховання є основою правильного світорозуміння і організації ефективної взаємодії дитини з навколишнім світом.

Значне місце в навчанні економіці відводиться казці. Народні казки, що увібрали віковий економічний досвід народу, слід використовувати для виховання таких «економічних» якостей особистості, як працьовитість, ощадливість, практичність тощо. У них економічний зміст розгортається перед дітьми у вигляді проблемних ситуацій, вирішення яких сприяє розвитку логіки, нестандартності й самостійності мислення [5].

Включаючись у вирішення сюжетного завдання казки, дитина відкриває для себе економічну сферу соціального життя людей. Інтерес допомагає запам'ятовуванню і підвищує працездатність. «Через казку, фантазію, гру, через неповторну дитячу творчість, – писав В. Сухомлинський, – вірна дорога до серця дитини ... Без казки, без гри уяви дитина не може жити ... В казкових образах – перший крок від яскравого, живого, конкретного до абстрактного» [3]. В процесі слухання казки діти обговорюють, дискутують, запам'ятовують економічні терміни. Цікаві завдання (ребуси, загадки, шаради, кросворди, логічні завдання) розвивають пам'ять, мислення і закріплюють знання.

Звичайно, уроки економіки є найбільш ефективною формою організації економічної підготовки молодших школярів. Спецкурс з економіки дозволить підвищити ефективність підготовки учнів до життя в сучасному соціумі, сформувати систему загальнолюдських цінностей, загальну культуру майбутнього підприємця, який знає основні особливості ринкової економіки, маркетингу, менеджменту, методи отримання економічних знань, має уявлення про основи підприємницької діяльності.

При викладанні факультативу чи спецкурсу з економіки, якщо є така можливість, варто використовувати наступні методи і прийоми:

розповідь, діалоги, проблемні ситуації, відео сюжети для роздумів. У програмі курсу повинні бути передбачені практичні роботи: розрахунок бюджету своєї сім'ї, складання меню для школяра і розрахунок його вартості, виготовлення сувенірів з вторинної сировини, розв'язання задач економічної спрямованості. Практикуми можуть бути наступними: «Паспорт домашнього господарства», «Економічні продукти та об'єкти», «Твоя майбутня професія», «Оплата праці», «Власник», «Безвідходне виробництво» тощо.

Нерідко спостерігаються явища недбалого ставлення дітей не тільки до об'єктів загального користування, а й до своїх власних речей. Вони не завжди розуміють, що навіть сама невелика річ коштує батькам, школі чималих витрат. Для актуалізації цієї теми і осмислення її учнями можна запропонувати завдання, в яких йдеться про кошти, витрачені на покупку предметів, економію коштів сімейного бюджету, школи тощо.

Важливо, щоб процес навчання був цікавим для учнів, ставив перед ним конкретні завдання і допомагав знаходити їх вирішення, давав простір для прояву творчої самостійності, що ґрунтується на отриманих знаннях і уміннях.

Для активізації учнів і підтримки інтересу до матеріалу з економіки, застосовуються активні методи навчання: ділові та рольові ігри («Світ професій», «Святковий стіл», «Робінзон», «Подорож на острів Бартер», «Будівництво будинків», «Безробітні та підприємці» та інші), комп'ютерні та настільні ігри («Життя або гаманець», «Монополія», «Банкір»), дискусії на проблемні економічні теми, уроки-конкурси («Найекономніша господиня», «Конвеєр», «Чи знаєш ти ціни», «Аукціон знань» тощо), уроки-презентації з використанням комп'ютерних технологій. Все це носить пізнавальний і нетрадиційний характер. Позитивне емоційне забарвлення підсилює мотиваційний аспект.

Головне в процесі навчання – не стільки засвоєння фактів і знань, скільки пробудження інтересу до навчального предмету, усвідомлення його життєвої важливості, що досягається використанням на уроках різних форм і методів організації навчального процесу, що сприяють розвитку творчих здібностей учнів, закріпленню на практиці отриманих знань [1].

Для ефективної роботи з формування в учнів елементів економічної культури важливий тісний зв'язок з батьками. Їх необхідно інформувати про те, що відбувається на заняттях, залучати до навчального процесу, створюючи умови для їх безпосередньої участі в розширенні уявлень дітей про різні аспекти соціального та економічного життя сім'ї, міста, країни. Цьому можуть сприяти і спеціальні домашні завдання, при виконанні яких дітям пропонується звертатися за допомогою до батьків: консультуватися, обговорювати можливі варіанти рішень і способи їх розв'язання. При роботі з батьками пропонуються різні форми: усна або письмова інформація про зміст курсу, про результати занять, консультації, збори, конференції, участь у конкурсах, дискусійний клуб, обмін досвідом між батьками.

В рамках загальної економічної освіти в початкових класах акцент робиться на елементарних поняттях, пов'язаних з життєвим досвідом дітей. Змістовна частина курсів з економіки ґрунтується на справжніх і майбутніх економічних і соціальних ролях учнів:

я – особистість і громадянин;
я – власник;
я – учасник фінансового ринку;
я – споживач;
я – виробник тощо.

Активність учнів в процесі навчання тісно пов'язана з їх інтересом до предмету. Тільки в цьому випадку вони беруть активну участь в обговоренні поставлених учителем питань, уважні до досліджуваного матеріалу, виконання завдань, формулювання висновків і правил. Як показала практика, привчаючись бути активними під час таких уроків, адже даний матеріал є цікавим і пов'язаний з реальним життям дітей, вони займають соціально активну позицію в класі, школі, сім'ї тощо.

Висновок. Отже, формування в учнів економічних знань є вимогою часу й має починатися на ранніх етапах навчання. Формуванню соціальної активності учнів початкових класів сприяє економічна освіта. Взаємопроникнення наук стало реальністю в даний час, їх взаємовплив незаперечний. Введення економічних понять і категорій у навчальні дисципліни може здійснюватися з перших років навчання. Зміст навчальних дисциплін у початковій школі має великі можливості для того, щоб, включаючи в них завдання економічного характеру, вирішувати завдання формування економічної компетентності випускника початкової школи.

Список літератури:

1. Побірченко Н.А. Партнерство. [Навчально-метод. посібник для учнів початкових класів] / Н.А. Побірченко. – Київ : Вітус, 1998. – 94 с.
2. Сасова І.А. Економічна підготовка учнів шкіл : навчальний посібник / І.А. Сасова, О.С. Падалка, О.Т. Шпак. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2000. – 87 с.
3. Сигида С.В. Уроки економіки у початковій школі / С.В. Сегида // Економіка. – 2005. – № 2. – С. 21–22.
4. Слободянюк Н. Основи економічних знань у початкових классах / Н. Слободянюк // Початкова школа. – 2003. – № 11. – С. 20–21.
5. Стрибна О.В., Сошенко А.О. Інтерактивні методи навчання в практиці роботи початкової школи / О.В. Стрибна, А.О. Сошенко. – Х. : Основа, 2005. – 176 с.

6. Формування економічного мислення молодших школярів. Методичні знахідки вчителів початкових класів з поглибленим вивченням основ економіки / Упор.: О.В. Палига, М.В. Джус. – Тернопіль : Мандрівець, 2009. – 136 с.
7. Юровський Д.Б. Економіка для початківців / Д.Б. Юровський. – Тернопіль : Підручники і посібники, 1988. – 64 с.

Булавенко С.Д.
Институт проблем воспитания
Национальной акдемии наук Украины

ВЛИЯНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация
В статье рассмотрено влияние экономического образования на формирование социальной активности учащихся начальных классов. Автором обоснована необходимость экономического образования младших школьников. Предложено интеграционные пути формирования экономической компетентности учащихся. Проанализированы особенности социализации, учащихся средствами экономического образования. Раскрыто методические аспекты работы учителей начальных классов по преподаванию основ экономических знаний.
Ключевые слова: ученики начальной школы, экономическое образование, формирование социальной активности, интегрированные спецкурсы.

Bulavenko S.D.
Institute of Education Problems of the
National Academy of Sciences of Ukraine

THE EFFECT OF ECONOMIC EDUCATION ON FORMING THE SOCIAL ACTIVITY OF PRIMARY CLASSES

Summary
In the article the influence of economic education on the formation of social activity of elementary school students is considered. The author substantiates the necessity of economic education of junior pupils. The integration ways of formation of students' economic competence are offered. The peculiarities of socialization of students by means of economic education are analyzed. The methodical aspects of the work of primary school teachers' teaching on the basics of economic knowledge are revealed.
Keywords: elementary school pupils, economic education, formation of social activity, integrated special courses.

УДК 373.3:[502/504:159.922]

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ЕКОЛОГІЧНОГО ПРОСВІТНИЦТВА

Григорович О.П., Волохата К.М.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

У статті акцентовано увагу на необхідності оновлення методичного інструментарію у формуванні основ екологічної культури підростаючого покоління. Особливу увагу приділено активним методам та педагогічним інноваціям.Технологію створення екологічних листівок визнано однією із ефективних у формуванні основ екологічної культури молодших школярів. На основі теоретичних викладок та результатів емпіричного дослідження доведено необхідність використання екологічних листівок як засобу екологічного просвітництва. Теоретично доведено, що екологічні листівки допомагають у формуванні системи екологічних знань молодших школярів, забезпечують вплив на почуттєву сферу дитини, її мотиваційно-ціннісні установки з метою реалізації екологічно-доцільних дій та вчинків у природі.
Ключові слова: екологічна культура, екологічна освіта, екологічне виховання, молодші школярі, інноваційні підходи, освітні технології, екологічні листівки.

Постановка проблеми. На даному етапі розвитку українського суспільства активне впровадження та розвиток екологічної освіти й виховання регламентується Національною стратегією розвитку освіти «Освіта в XXI столітті», Концепцією екологічної освіти в Україні, Національною програмою виховання дітей та учнівської молоді в Україні, основними напрямами державної політики України в галузі охорони довкілля, використання природних ресурсів та забезпечення екологічної безпеки тощо. В умовах глибокої екологічної кризи проблема формування основ екологічної культури набуває особливого значення. Першочергова роль у цьому належить вчителеві, який має цілеспрямовано виховувати екологічно грамотних і відповідальних людей. У Концепції екологічної освіти в Україні, найважливіших міжнародних і державних документах останнього десятиріччя, присвячених проблемам навколишнього середовища і гармонійного розвитку людства, велика увага приділяється екологічній культурі і свідомості, інформованості людей про екологічну ситуацію в світі, регіоні, їх обізнаності з можливими шляхами вирішення різних екологічних проблем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми взаємостосунків суспільства і природи висувають невідкладні завдання і одне з них – виховання молодого покоління, здатного гармонійно співіснувати з природою, раціонально використовувати і відтворювати її багатства, психологічно готового оберігати природу. Фундамент екологічної культури закладається у дитинстві, де першочергова роль належить початковій школі. Початкова школа формує основу почуттів дитини, її відношення до природи, спосіб її світоставлення. Як справедливо зазначає О. Грошовенко, саме природа, є найбільшим і наймогутнішими засобом навчання, вона покликана виховувати найтонші почуття дітей, впливати на їхній особистісний розвиток [1, с. 96]. Однак, останні дослідження у галузі екологічної освіти і виховання підростаючого покоління промовисто засвідчують, що сучасна система початкової освіти не забезпечує системного впливу на особистість молодшого школяра з метою подолання надмірного прагматизму стосовно навколишнього середовища, виховання високого рівня екологічної культури (Л. Білик, О. Біда, О. Грошовенко, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт, Н. Казанішена та ін.). Початкова школа сьогодні, як ніколи, потребує ефективних виховних технологій, спрямованих на гармонізацію стосунків у системі «природа-людина», результатом якої має стати високий рівень екологічної вихованості. Сучасні науковці (Л. Білик, О. Біда, О. Грошовенко, І. Грущинська, В. Ільченко, О. Пометун, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт, Т. Пушкарьова, Л. Телецька, та ін.) наголошують на необхідності оновлення методичного інструментарію сучасного вчителя засобами активного навчання. Серед значної кількості педагогічних інновацій варто приділити особливу увагу технології створення екологічних листівок, яка дозволяє навчити дитину бачити проблему та знаходити ефективні шляхи її розв'язання.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Огляд вітчизняної та зарубіжної наукової літератури з питань формування основ екологічної освіти і вихованя підростаючого покоління підтверджує той факт, що заявлена проблема має твердий науковий грунт. Останнім часом науковці все більше схиляються до думки, що вирішення проблеми взаємодії людини і природи – ключ до розв'язання багатьох соціально-економічнх, культурно-політичних проблем (В. Бровдій, В. Вербицький, В. Крисаченко, Г. Пустовіт та ін.). Так, екологічну освіту Г. Пустовіт називає одним із головних інструментів формування у підростаючого покоління екологічної свідомості та екологічного стилю мислення

© Григорович О.П., Волохата К.М., 2019

[6, с. 23]. В основу процесу формування екологічної свідомості покладено принцип діяльнісної компетентності, яким передбачено опанування інтелектуальними, практичними та життєвими навичками, що дозволяють людині розуміти світ в усій його складності, а також робити свій внесок у реалізацію колективних й індивідуальних дій на благо природи.

Розв'язання цих актуальних проблем можливо лише на основі широкого запровадження нових педагогічних технологій, спрямованих на всебічний розвиток дитини. Реалізація цього завдання може здійснюватись лише за умови якомога активнішого включення у навчально-виховний процес кожного учня. Найбільш ефективними, на наш погляд, на сьогодні є інноваційні технології навчання, які допомагають учням оволодіти певними навичками: мислити, розуміти суть речей, осмислювати ідеї і концепції, шукати потрібну інформацію, інтерпретувати її і застосовувати в конкретних умовах.

Інновації в освіті – процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, зсобів, технологій, у результаті яких підвищуються показники структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану [3, с. 338]. Інноваційне навчання – це навчання, занурене у спілкування, діалогове навчання, що належить до педагогічних технологій на основі ефективності управління й організації навчального процесу. Інноваційне навчання – це специфічна форма організації навчальної діяльності, мета якої – забезпечення комфортних умов, за яких кожен учень відчував би свої успіхи, інтелектуальну спроможність, продуктивність навчання, недопущення домінування однієї думки над іншою.

У контексті вирішення проблеми формування екологічної культури молоших школярів нагромаджено великий досвід. Науковий фонд є підтвердженням активного пошуку новітніх форм, методів, прийомів та технологій формування основ екологічної культури підростаючого покоління. Однак, проблема і нині є актуальною і потребує якомога швидшого розв'язання.

Мета статті – полягає у теоретичному обґрунтуванні необхідності використання технології екологічних листівок у процесі формування основ екологічної культури молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Екологічна освіта – це освіта для сталого розвитку. Так, М. Мелманн та О. Пометун розкривають особливості освіти для сталого розвитку як педагогічної системи, в якій ставиться нова мета і завдання, йде пошук їхнього розв'язання шляхом використання нових підходів. Освіта для сталого розвитку містить механізми стимуляції особистісного та кар'єрного зростання, самовдосконалення, самоосвіти протягом усього життя [4].

Авторські технології «Росток» (Т. Пушкарьова), «Довкілля» (В. Ільченко) та ін., курси за вибором «Уроки для стійкого розвитку. Школа друзів планети» (О. Пометун, А. Цимбалару, О. Онопрієнко, І. Андрусенко) спрямовані на формування екологічно активної позиції молодших школярів, прагнення діяти для збереження довкілля і досягнення стабільного розвитку суспільства, позитивного сприйняття Майбутнього.

Екологічна освіта виконує надпредметну функцію, забезпечує формування системи універсальних знань, умінь, досвіду творчої діяльності та досвіду емоційно-ціннісного ставлення. Дослідження еко-психологів (С. Дерябо, В. Ясвін) підтверджують необхідність формування екологічних знань у дітей молодшого шкільного віку. Так, вченими доведено сенситивність даного вікового етапу, діти цієї вікової категорії найбільш успішно засвоюють знання завдяки їхній допитливості і підвищеному інтересу до вивчення природи взагалі. Відомо, що екологічне виховання молодших школярів пов'язане, насамперед, із формуванням почуттів. Молодші школярі сприймають природу на чуттєвому рівні і чим яскравішими і багатшими будуть відчуття дітей, тим ефективнішою і результативнішою у екологічному плані буде їх траєкторія розвитку ставлення до природи.

Аксіологічний зміст екологічної освіти в інтересах стійкого розвитку полягає у діяльнісних підходах до збереження навколишнього середовища, позбавлення споживчого ставлення та використання природи. Це зумовлює вибір ефективних форм і методів навчання, спрямованих на формування умінь вирішувати пізнавальні, особистісні, соціально-екологічні проблеми, тобто екологічних умінь. Пріоритетними цілями навчання учнів в інтересах стійкого розвитку є такі: вчитися аналізувати та вирішувати проблеми, діяти, вчитися жити і співпрацювати у колективі.

Сучасні дослідження у сфері екологічної освіти дають підстави стверджувати, що досягнення позитивних результатів та високих показників сформованості екологічної вихованості молодших школярів досягається за умови використання сучасних технологій. Однією із таких є технологія еко-листівок – інновація в основу якої покладено техніку візуалізації мислення та альтернативного запису.

Сучасна система освіти покликана забезпечити учня інформацією. Однак, усім відомо, що розширення інформаційного поля дитини, формування системи знань не забезпечує формування цінностей. Знання не завжди є поштовхом до дії. Сутність і зміст технології екологічних листівок полягає у знаходженні такого навчального матеріалу, який залучав би учня в конкретну діяльність, викликав інтерес та спонукав до творчості. Дана технологія до-

зволяє віднайти типові види діяльності, результати яких по-справжньому цікавлять учнів і які неможливо виконувати механічно. Технологія еко-листівок дозволяє формувати власний спосіб життя й систему ціннісних координат.

Еко-листівка – найпростіший і найдоступніший спосіб розповсюдження екологічної інформації, особливий жанр подачі інформації, у якого є свої власні закони і обмеження. Листівки із короткими гаслами чи зображеннями, які легко запам'ятовуються, розвішані чи розклеєні в громадських місцях – дуже вагомий фактор впливу на людську свідомість, один з найважливіших шляхів екологічної пропаганди. Вчитель має пам'ятати, що екологічну листівку мають створювати самі учні, їм потрібно дати лише декілька порад, які стосуватимуться її змістового наповнення. Як приклад пропонуємо практичну роботу у 2 класі створення екологічної листівки «Тиша в лісі».

Травень-червень – найважливіші місяці в житті тварин. У цей період пташки здебільшого висиджують своїх пташенят. А деякі звірі й птахи вже вигодовують молодняк. Учні 2 класу придумали декілька простих правил, як поводитися в цей час у лісі. Можливо, тобі ці правила теж сподобаються, і ти будеш їх дотримуватися.

1. Не будемо заглядати у пташині гнізда і руйнувати їх.

2. Не будемо брати до рук пташині яйця, пташенят, звірят.

3. Не будемо ловити диких тварин і забирати із собою.

4. Не будемо порушувати тишу в лісі.

Зміст екологічної складової для молодших школярів визначено Природничою освітньою галуззю. Так, згідно із її завданнями учні мають виконувати практичні роботи, екологічні досліди, вивчати і здійснювати пропаганду природоохоронних традицій свого народу, брати участь в екологічних іграх, різного роду еко-проектах тощо. Задля забезпечення цієї мети вчитель має використовувати активні еколого-доцільні методи і форми роботи, що досить результативно зарекомендували себе у практиці початкового навчання. У цьому контексті презентована технологія є ефективною і такою, що допомагає вчителеві задіяти у навчанні образи з різноманітних джерел, від наукової фантастики до міфології, та дає змогу учасникам піднятися над власними упередженими уявленнями, тим самим стимулюючи їх до дії та самостійного мислення. Технологія екологічних листівок є ефективною і може дати позитивні результати, оскільки діти вчаться обирати спосіб поведінки, структурувати і запам'ятовувати ключову інформацію, а також відтворювати її в подальшому.

Екологічні листівки з легкістю можна використати на уроках природознавства, мови, образотворчого мистецтва, математики тощо. Вони привертають увагу учнів, активізують творче мислення, сприяють вирішенню локальної екологічної проблеми. Гнучкість листівок дозволяє розглядати будь-яку тему або питання, вони можуть використовуватися для усього класу, групи або індивідуально. Використання малюнків і образів полегшує процес формування природничих уявлень. Будь-яка річ, що постає в уяві незвичайною, барвистою або кумедною, набагато легше запам'ятовується і швидше усвідомлюється, ніж речі банальні й нудні (для цього використовуються різні кольори і малюнки). Саме на цьому і грунтується чудодійна сила екологічних листівок. Пропонована технологія дозволяє розвивати креативність школярів, формувати їх комунікативну компетентність, вміння сприймати та опрацьовувати складну інформацію тощо. Дана технологія є терапевтичною, оскільки кожна дитина відчуває свою інтелектуальну спроможність і здатність виконати іноді вкрай складне завдання.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Сучасні учні перебувають у вкрай складному інформатизованому суспільстві. Гігантська лавина інформації та прискорені процеси модернізації сучасних технічних засобів вимагають не тіль-

ки сформованості навичок сприймати та аналізувати інформацію, а й відповідати на виклики. Відтак, організація навчально-виховного процесу у школі має базуватися на поєднанні діяльнісного, особистісно орієнтованого підходів. У цьому контексті особливо ефективною є технологія екологічних листівок, яка дозволяє навчити дитину мислити, знаходити екологічно небезпечну ситуацію та проектувати подальший план дій.

Технологія екологічних листівок допомагає зробити процес навчання творчим, цікавим і орієнтованим на учня. У подальших наукових розвідках розглянемо етапну методику створення екологічних листівок та запропонуємо методичні рекомендації учителеві щодо їх використання у процесі формування основ екологічної культури підростаючого покоління.

Список літератури:

1. Грошовенко О.П. Світоглядно-екологічний підхід до змісту природничої освіти в школі І ступеня / О.П. Грошовенко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. – Вип 2(88). – С. 96–100.
2. Грошовенко О.П. Формування екогуманістичної позиції молодшого школяра в умовах шкільного навчання / О.П. Грошовенко // Молодий вчений. – 2018. – № 1(53). – С. 283–288.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Мелманн М. Диалоги об образовании для устойчивого развития / М. Мелманн, Е.И. Пометун. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 180 с.
5. Микитюк О.М., Злотін О.З., Бровдій В.М. Екологія людини. – Підручник / О.М. Микитюк, О.З. Злотін, В.М. Бровдій. – Харків : «ОСВ», 2004. – 254 с.
6. Пустовіт Г.П. Теоретико-методичні основи екологічної освіти і виховання учнів 1-9 класів у позашкільних навчальних закладах / Г.П. Пустовіт // Монографія. – К.–Луганськ : Альма-матер, 2004. – 540 с.
7. Хорст Мюллер. Составление ментальных карт. Метод генерации и структурования идей / Х. Мюллер. – М. : Омега-Л, 2007. – 128 с.

Григорович О.П., Волохата К.М.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ

Аннотация
В статье акцентировано внимание на необходимости обновления методического инструментария в формировании основ экологической культуры подрастающего поколения. Особое внимание уделено активным методам и педагогическим инновациям.Технологию создания экологических листовок признано одной из эффективных в формировании основ экологической культуры младших школьников. Теоретически доказана необходимость использования экологических листовок как средства экологического просвещения. В результате емпирического исследования подтверждено, что экологические листовки помогают в формировании системы экологических знаний младших школьников, обеспечивают влияние на чувственную сферу ребенка, его мотивационно-ценностные установки с целью реализации экологически целесообразных действий и поступков в природе.
Ключевые слова: экологическая культура, экологическое образование, экологическое воспитание, младшие школьники, инновационные подходы, образовательные технологии, экологические листовки.

Hryhorovych O.P., Volokhata K.M.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

FORMATION OF THE BASES OF ECOLOGICAL CULTURE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN MEANS OF ECOLOGICAL EDUCATION

Summary
The article focuses on the need to update the methodological tools in the formation of the foundations of the ecological culture of the young generation. Special attention is paid to active methods and pedagogical innovations. The technology of creating ecological leaflets is recognized as one of the most effective in forming the foundations of the ecological culture of younger schoolchildren. Theoretically justified the need for the use of environmental leaflets as a means of environmental education. As a result of empirical research, it was confirmed that environmental leaflets help in the formation of a system of ecological knowledge of younger schoolchildren, affect the child's sensual sphere, its motivational and value attitudes in order to carry out environmentally sound actions in nature.
Keywords: environmental culture, environmental education, environmental education, younger students, innovative approaches, educational technologies, environmental leaflets.

УДК 51:373.3

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Казьмірчук Н.С., Голюк О.А.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Гайдукевич А.
Старопольська Школа Вища (м. Кельце, Польща)

У статті розглядається проблема використання проектної технології як інноваційної технології навчання у початковій школі. Зазначено доцільність її застосування зі школярами з метою розвиту самостійності, творчості, критичного мислення. Представлено методику організації проектної діяльності учнів на уроках математики і, зокрема, з метою навчання молодших школярів умінням розв'язувати складені задачі. Розкрито методику проведення кожного етапу експериментального дослідження.

Ключові слова: проектна діяльність, учні початкової школи, урок математики, критичне мислення, складена задача.

Постановка проблеми. У Законі України «Про освіту», «Державному стандарті початкової освіти» одним із пріоритетних завдань визначено розвиток в учнів початкових класів математичних компетентностей, через їх суттєвий внесок у розвиток латерального, критичного, креативного мислення молодших школярів. Саме креативність становить основу творчого потенціалу особистості [2, с. 59].

Нинішні події обумовлюють соціальний запит на виховання творчої особистості, здатної, на відміну від людини виконавця, самостійно мислити, генерувати оригінальні ідеї, приймати нестандартні рішення. Таким чином, розвиток критичного мислення стає найактуальнішим за часів інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних або інших обставин, без ефективного вирішення проблем, значна частина яких не передбачувана [4, с. 95].

Психологи стверджують і життя переконує, що найкращі результати у навчанні учням дають активні форми пізнання, коли знання здобуваються самостійно, в творчому пошуку кожного учня. Вчитель не повинен «підносити» дітям матеріал, він має вчити школярів самостійно шукати істину, робити власні висновки, застосовувати свої знання на практиці, тобто розвивати критичне мислення.

Способом формування такої здатності у початковій школі на уроках математики є творча робота над розв'язанням задач. З-поміж методів навчання молодших школярів, що дають можливість поєднати відпрацювання і творчість на уроках математики, виділяють проектну роботу, яка, враховуючи особистісні інтереси учнів, створює умови для розвитку в учнів прийомів розумової діяльності, формування умінь, а також ставлення та цінностей, що є складниками математичної компетентності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання проектної технології не є новим у педагогічній науці. Основоположником її є Джон Д'юї, розвивали цю ідею його послідовники, зокрема В. Кілпатрік, Е. Коллінгс, Л. Левін. Пізніше означеним питанням займалися такі науковці як С. Шацький, В. Шульгін, М. Крупеніна, В. Ігнатьєв, О. Коберник. Вони не лише сформулювали основні засади, схему проекту, а й обґрунтували ефективність використання проектної технології у школі. Сьогодні проблему використання проектної технології у школі вивчають В. Докучаєва, О. Онопрієнко, С. Сисоєва, М. Чобітько та ін. Численні дослідження присвячені питанням методики навчання учнів розв'язувати задачі. Обгрунтовано, що психологічною основою формування вмінь розв'язувати текстові задачі є основні положення теорії поетапного формування розумових дій (О. Леонтьєв, П. Гальперін, Н. Тализіна та ін.) у синтезі з основними положеннями асоціативно-рефлекторної теорії (Д. Богоявленський, Є. Кабанова-Меллер, Н. Менчинська). Уміння розв'язувати текстові задачі виробляються ефективно, якщо подавати повну орієнтовну основу дій; при первинному поясненні розгорнуто подавати зразок розв'язування задачі з фіксацією складових операцій; опрацьовувати виконання окремих дій, які входять до складу загального вміння шляхом розв'язання спеціальних вправ; використовувати різні види моделей задачної ситуації; забезпечувати різні види діяльності (репродуктивну, продуктивну, творчу) та тривалість процесу формування вміння.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. У початковій школі проектну роботу учнів переважно організовують на уроках природознавства, основ здоров'я, літературного читання і вкрай рідко на уроках математики. Таким чином, майже не використовуються потужні можливості проектної технології у формуванні математичної компетентності учнів.

© Казьмірчук Н.С., Голюк О.А., Гайдукевич А., 2019

Варто відмітити, що можливості та специфіку організації проектної роботи на уроках математики впочатковій школі досліджували Т. Бондаренко, О. Онопрієнко, О. Тесленко, В. Пилипенко та інші. Однак питання практичного застосування методу проектів на уроках математики у початковій школі і, зокрема, для навчання учнів розв'язуванню сюжетних задач, залишається недостатньо розробленим.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розробка та експериментальна перевірка ефективності змісту і методів навчання молодших школярів розв'язуванню складених сюжетних задач засобами проектної роботи на уроках математики.

Виклад основного матеріалу. У Державному стандарті початкової освіти наголошується на формуванні у молодших школярів умінь розв'язувати сюжетні задачі. У чинній навчальній програмі з математики для 1-4 класів мету змістової лінії «Сюжетні задачі» визначено відповідно до сучасних поглядів щодо цілей розв'язування сюжетних задач: формування в учнів загального уміння розв'язувати сюжетні задачі; оволодіння математичним моделюванням; пізнання математичних понять. Основною формою організації навчальної діяльності молодших школярів, в якій реалізуються означена мета, є урок математики (М. Богдановича, Л. Коваль, С. Скворцова).

Аналіз наукових праць М. Богдановича, Н. Істоміної, С. Скворцова, Л. Фрідмана, С. Царьової, П. Ерднієва дає змогу визначити кінцеву мету навчання розв'язування сюжетних задач – формування загального уміння розв'язувати задачі, за якого предметом навчання і основним змістом має бути не лише розв'язання задач, але й їх структура, процес розв'язування задач, методи і способи.

Методика формування у молодших школярів загального уміння розв'язувати сюжетні задачі забезпечується спеціальним формуванням окремих дій та операцій, що складають загальне уміння розв'язувати задачі, через їх поетапне опрацювання (П. Гальперін, Л. Фрідман). Дослідники зазначають, що процес навчання розв'язування сюжетних задач має бути організований так, щоб він здійснював ефективний вплив на розвиток мислення учнів та формування їх особистості (Н. Істоміна, Л. Фрідман, С. Царьова) [6, с. 215].

З метою уникнення механічного виконання алгоритму дій при розв'язувані сюжетної задачі, варто чергувати складені задачі різної математичної структури. Евристичний спосіб характеризується відсутністю в школяра алгоритму розв'язування задачі, і головна частина діяльності учня полягає в пошуках плану або способу розв'язування даної задачі. Для розв'язування задач неалгоритмічного характеру використовуються різноманітні евристичні правила і схеми. У процесі формування вміння розв'язувати задачі логічні і евристичні методи складають систему вирішення завдань з розвитку творчого мислення учнів та формування математичної компетентності.

Такі можливості створює використання проектно-дослідницького методу (Ю. Лимарєва, Р. Михайлішин та інші). У науковій літературі розкриваються поняття «метод проектів», «навчальний проект», «проектна технологія», «проектна робота» [5, с. 65]. Варто відзначити, що проектна технологія сьогодні стає дуже популярною як у школі, так і в закладах вищої педагогічної освіти [7].

Проект на уроках математики – це комплекс завдань, які використовують не лише з метою ознайомлення з новою інформацією, а й як засіб контролю сформованості математичних умінь після вивченої теми. Він спрямований на досягнення практичного результату діяльності (колаж, збірка текстів, віршів, малюнки, газети, виготовлені предмети тощо). Як відмічає О. Онопрієнко, навчальний проект з математики доцільно організовувати, по-перше, для урізноманітнення діяльності учнів у разі їхнього успішного просування в засвоєнні основного змісту, по-друге, коли навчальна ситуація в класі актуалізувала проблему, прийнятну для розв'язання методом проектів [9, с. 9]. За використання методу проектів на уроках математики в початковій школі необхідно створити базу тем різного ступеня складності. У тематиці проектних завдань необхідно враховувати індивідуальні особливості пізнавальної діяльності учнів початкової школи. Молодшим школярам при роботі над проектом слід надати можливість вибрати тему проекту, організаційну форму її виконання (індивідуальну або групову), ступінь ускладненості проектної діяльності. Серед проектів, які вчитель початкових класів на уроці математики може запропонувати учням є творчі та дослідницько-пошукові. Творчі проекти використовуються при навчанні учнів нової теми та закріплення відповідних математичних умінь та навичок. Дослідницько-пошукові проекти використовуються з метою формування математичних умінь, зокрема складання задач.

На думку дослідників, вчитель у проектній роботі на уроці математики має допомагати учням у пошуку інформації; координувати та контролювати весь процес проектної роботи (через недостатність теоретичних, і практичних знань та вмінь у молодших школярів); підтримувати зворотній зв'язок. О.Тесленко зазначає, що метод проектів передбачає певну сукупність навчально-пізнавальних прийомів, що дає змогу розв'язувати задачі шляхом самостійних дій з обов'язковою презентацією отриманих результатів. Науковець визначає вимоги до використання методу проектів, серед яких: наявність значущої проблеми (задачі), для розв'язання якої необхідний дослідницький по-

шук; самостійна діяльність учнів; використання дослідницьких методів; оформлення результатів проектної роботи [10, с. 158]. О. Онопрієнко відмічає, що приймаючи рішення про залучення школярів до проектної діяльності, педагогові слід з'ясувати для себе такі моменти: чи існує в даній навчальній ситуації в класі потреба саме у такій формі роботи; чи доцільно надалі використовувати виготовлену гру, наприклад, підчас перерв або в позаурочний час; чи відповідає така справа можливостям учнів; чи зацікавить вона дітей; чи реально знайти час для цієї роботи [9, с. 8]. Отже, аналіз наукових праць свідчить, що метод проектів є потужним засобом розвитку математичної компетентності, оскільки при його реалізації створюється творче середовище, в якому невимушено інтегруються і застосовуються набуті учнями математичні знання й уміння. Разом із тим, бракує науково-методичних джерел, які б докладно висвітлювали використання проектної роботи на уроках математики.

Науковці розглядають процес розв'язування сюжетної задачі як перехід від словесної моделі до моделі математичної або схематичної (Н. Істоміна, С.Царьова). Такий підхід покладено в основу методики навчання розв'язування задач С. Скворцової [10, с. 156]. Зауважимо, що цей спосіб реалізується під час навчання учнів розв'язування задач у системі розвивального навчання Д. Ельконіна та В. Давидова. Відповідно до навчальних програм з математики (Е. Александрова, Г. Захарова) уявлення про процес розв'язування задачі формується як перехід від текстової моделі (текст задачі) до схематичної (короткий запис, схематичний рисунок), а далі – до математичної (вираз, рівняння) [1, с. 22].

Аналіз наукових праць (О. Корчевська, В. Мізюк, Л. Силюга, С. Скворцова, В. Панченко, В. Тесленко, С. Царьова та інші) засвідчує, що при навчанні учнів розв'язуванню задач слід використовувати творчій компонент роботи над задачею, а саме: складання і перетворення. Саме при складані і перетворені задач учні молодшого шкільного віку починають усвідомлювати сам процес розв'язання задачі, а не лише задачну ситуацію та зв'язок між величинами, а й сам процес розв'язання задачі.

Однією з форм навчання розв'язувати сюжетні задачі на уроках математики в початковій школі є творча робота над задачею. І. Шевчук виокремлює такі види творчої роботи над задачами, серед яких: складання обернених задач; складання задач за заданими запитаннями; складання задач за даним розв'язком; складання задач за числовим виразом; складання задач за схематичним виразом; складання задач за малюнком; складання задач за скороченим записом умови; складання схем до задач (аналітична, синтетична); складання задач за граф-схемами; зміна числових даних у задачі; зміна запитання; складання задачі аналогічної даній, розв'язування задач з логічним навантаженням; перетворення одного типу задач в інший; складання задач на вказану дію [3, с. 113].

Отже, за результатами теоретичного дослідження визначено, що за будь-якого методу навчання учнів розв'язування сюжетних задач важливим є творчий компонент, зокрема навчання учнів перетворення та складання задач, що є однією з умов формування в учнів загального уміння розв'язувати задачі.

З метою виявлення стану сформованості в учнів уміння розв'язувати складені сюжетні задачі було проведено констатувальний експеримент. У ньому взяло участь 56 учнів 3 класів.

Досягнення окресленої мети передбачало виконання таких завдань: безпосередньо дослідити стан сформованості умінь третьокласників розв'язування складених сюжетних задач; визначити рівні сформованості відповідних умінь; на основі аналізу та інтерпретації результатів дослідження визначити шляхи формування умінь розв'язування складених задач в учнів 3 класу.

З метою виявлення рівнів сформованості вмінь розв'язувати складені сюжетні задачі учням було запропоновано виконати спеціально розроблену самостійну роботу, яка містила чотири завдання: розв'язування простої та складеної задач, поданих в текстовій формі; складання складеної задачі за малюнком і складання простої задачі, аналогічної поданій («склади і запиши свою таку саму задачу, як задача 1»).

Аналіз результатів самостійної роботи дає право зробити висновок, що у третьокласників на достатньому рівні сформовані уміння розв'язувати прості задачі. Що ж стосується складених задач, то ситуація гірша, адже справилися із завдання 64% учнів, а решта продемонстрували недостатній рівень сформованості уміння розв'язувати складені задачі. Труднощі викликало і завдання скласти задачі: якщо за малюнком складену задачу правильно склали приблизно 60% учнів кожної групи, то просту задачу, аналогічну до поданої, змогли скласти лише приблизно 20% учнів кожної групи.

Відповідно до орієнтовних вимог до контролю і оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи та на основі порівняльного аналізу рівнів уміння розв'язувати задачі, пропонованих С. Скворцовою, було визначено чотири рівні сформованості вміння розв'язувати складені сюжетні задачі.

Початковий рівень. Сприймання задачі здійснюється поверхово, учень не може виокремити числові дані і шукане задачі, орієнтуючись на зовнішні, часто несуттєві, елементи задачі; не вміє визначати вид співвідношення та складати короткий запис або схематичний малюнок. Учень не виконує пошук розв'язування задачі, обирає числові дані та арифметичну дію навмання. Зазнає труднощів у формулюванні пояснень до дій та від-

повіді. Не може скласти задачу за малюнком, моделлю, аналогічну до поданої.

Середній рівень. Під час сприймання задачі виконує частковий її аналіз, виділяє числові дані та шукане, але здатний встановити між ними лише окремі зв'язки. Може скласти короткий запис або схематичний малюнок за допомогою вчителя. Прикидка результату викликає труднощі. Може виконати пошук розв'язання задачі, спираючись на короткий запис, за допомогою вчителя. Може дати відповідь на запитання задачі. Може скласти задачу за малюнком, за допомогою вчителя складає задачу за моделлю та аналогічну до поданої.

Достатній рівень. Сприймання задачі супроводжується аналізом. Учень виокремлює дані та шукане і здатний встановити між ними зв'язки. Вміє складати короткий запис або схематичний малюнок. Може зробити прикидку очікуваного результату. Учень виконує пошук розв'язування задачі, спираючись на короткий запис або схематичний малюнок, за наявності попереднього досвіду розв'язання аналогічних задач. Дає відповідь на запитання задачі. Уміє складати задачі за малюнком та моделлю, припускається помилок під час складання задачі, аналогічної поданій.

Високий рівень. Сприймання задачі супроводжується аналізом, в ході якого учень орієнтується на суттєві елементи задачі. Учень уміє визначати види співвідношень задані в задачі та складати модель задачі (короткий запис, схема, креслення). Робить прикидку очікуваного результату, самостійно виконує пошук розв'язання. Встановлює відповідність між даними та числами, отриманими в результаті розв'язання. Складає задачі за малюнком, моделлю та аналогічну до поданої.

На основі результатів виконання самостійної роботи, спостереження за роботою учнів на уроках, індивідуальних бесід відповідно до поданих критеріїв було визначено рівні сформованості вміння розв'язувати складені сюжетні задачі в учнів експериментальної і контрольної груп.

Результати виконання самостійної роботи вказують на те, що експериментальна і контрольна групи мають приблизно однаковий розподіл учнів за рівнями сформованості досліджуваного вміння. Високий рівень прояву уміння спостерігався приблизно у 20% учнів ЕГ і 15% учнів КГ, майже половина учнів в кожній групі (ЕГ – 46,2%; КГ – 48,1%) виявили достатній рівень сформованості вміння розв'язувати складені сюжетні задачі. Результати свідчать про достатню сформованість в учнів уміння розв'язувати задачі певних (вивчених) видів. Однак, значна кількість учнів обох груп зовсім не змогла скласти задачі або припускалася помилок при виконанні цих завдань, що свідчить про недостатню сформованість в учнів загального уміння розв'язувати складені сюжетні задачі та зумовлює необхідність цілеспрямованої роботи у цьому напрямі.

Отже, результати констатувального дослідження засвідчили недостатній рівень сформованості у третьокласників уміння розв'язувати складені сюжетні задачі. Разом із тим, учні мають досвід проектної роботи і позитивно до неї ставляться. Вищеозначене дало підстави висунути припущення про ефективність проектної роботи для формування в учнів уміння розв'язувати задачі та зумовило необхідність проведення формувального експерименту.

На формувальному етапі в експериментальній групі впроваджувалися зміст і методи навчання учнів 3-го класу розв'язувати складені сюжетні задачі засобами організації проектної роботи. Було визначено зміст проектної роботи – складання сюжетних задач з метою створення власного колективного збірника цікавих задач. Проект за видом був творчим і мав загальну назву «Мій власний внесок в математичну історію класу», не повторюючи навчальних тем математики, проект узагальнював результати їх вивчення.

Основним видом роботи під час проекту було обрано складання аналогічної задачі. Складання задачі, аналогічної поданій передбачає, аналіз поданої задачі з метою виділення її математичної структури, оскільки саме це, а не сюжет, або числові дані характеризують її як аналогічну («таку саму»). Правильне визначення структури є головним кроком у розв'язуванні конкретної задачі, а уміння визначати структуру задачі – складовою загального уміння розв'язувати задачі. Зміна сюжету та числових даних, що відбувається під час складання задачі, створює нову нестандартну ситуацію для застосування умінь учнів: необхідно втілити, відтворити виділену структуру у іншій формі. Поєднання аналізу з творчим синтезом в процесі складання учнями цікавих для них задач, дає можливість схарактеризувати завдання як компетентнісно зорієнтоване, тобто таке, що забезпечує формування компетентності вцілому, а не лише окремих її складових. Проект був довготривалим (понад два місяці). Робота над проектом здійснювалася в три етапи: підготовчий, основний та завершальний. Розглянемо докладніше особливості реалізації проекту на кожному з етапів.

На підготовчому етапі було визначено мету, окреслено послідовність роботи (складено план). Проект виконувався групами. Кількісний склад кожної групи визначався на етапі планування та залежав від вибору теми, провідної проблеми, а також від бажання учнів об'єднуватись за інтересами. Учні об'єдналися в групи за темами задач, які вони самі запропонували. Вступна частина мала вплив на створення відповідного мотиваційного середовища та на активність третьокласників. На основному етапі було проведено низку групових і парних робіт зі складання задач. Крім того, проводились індивідуальні та парні консультації, під час яких учні вчилися

складати сюжетні задачі, перевіряти та коригувати їх, а також оцінювати задачі, складені однокласниками. На цьому етапі кожна група оформлювала свій розділ збірника. Важливим моментом початку роботи в групі було обрання капітана команди – учня, який зміг би взяти на себе відповідальність за виконання подальших завдань членами групи та презентацію результату їхньої спільноїпраці. Групи мали скласти задачі аналогічні поданим, але власної тематики. Третьокласники успішно розв'язують прості задачі, визначених навчальною програмою типів, що дає можливість центром уваги зробити виділення математичної структури задачі. Учні отримували інструкцію скласти таку саму задачу, як задача, текст якої їм пропонувався. Після індивідуальних спроб виконати завдання та озвучування учнями своїх задач з'ясовувалося, що означає «така сама задача». В ході обговорення доходили думки, що її відмінною ознакою не є такий самий сюжет або такі самі числові дані, а те, що «розв'язується так само».

За загальною схемою кожен учень складав свою задачу. Обговорювалися окремо сюжет задачі, його відповідність реаліям (якщо це був не казковий сюжет) та добір числових даних, можливість виконати з ними дії. Оцінювалися правильність і цікавість складених задач. Кілька уроків математики було присвячено корекції задач, яку учні виконували в групах. Під час опрацювання задач, молодші школярі вчились чути кожного із членів групи, давати пораду і просити про допомогу один одного, критично мислити та аналізувати виконані ними етапи роботи, домовлятись про спільне та знаходити спільне рішення, перевіряти правильність змісту задачі, підібраних числових даних. В результаті роботи було спільно складено й відібрано понад 100 задач, об'єднаних за темами: жартівливі задачі; задачі про улюблених героїв із мультфільмів, ігор; фруктово-овочеві задачі; задачі про улюблених тварин; задачі про гроші.

На завершальному етапі роботи над проектом групи оформлювали збірник: створювали малюнки до окремих задач, ілюстрували свій розділ та збірник в цілому. Отриманий результат презентувався на класному святі, на якому кожна авторська група третьокласників розповіла про свою роботу та продемонструвала створений нею розділ збірника. Оцінювання проектної роботи третьокласників здійснювалося за такими критеріями: активність кожного учасника проекту; характер спілкування та взаємодопомоги; правильність і оригінальність (цікавість) складених задач; використання інформації з різних галузей знань; естетика оформлення результату; вміння презентувати проект.

Отже, використання проектної роботи на уроках математики розвиває пізнавальні інтереси та пізнавальну активність учнів початкової школи, мотивує до навчання. Набуття учнями досвіду творчої математичної діяльності створює умови для формування ставлення й цінностей, що є складниками математичної компетентності. Під час формувального експерименту третьокласники з задоволенням складали сюжетні задачі, використовуючи не лише математичні знання, а й знання з різних суміжних галузей, активно працювали над проектом, допомагали один одному, спостерігалося зростання інтересу до математики, до виконання творчих завдань.

Метою контрольного етапу дослідження було перевірити ефективність впровадження змісту і методів навчання учнів 3 класу розв'язувати складені сюжетні задачі засобами проектної роботи. Завдання контрольного дослідження: визначення наявності та якості змін у сформованості уміння третьокласників розв'язувати складені сюжетні задачі; аналіз та інтерпретація результатів контрольного дослідження.

Отримані результати засвідчили, що в кожній групі зросла відсоткова кількість учнів, які правильно розв'язують та складають задачі. Однак, в експериментальній групі майже на 20% збільшилася кількість учнів, які проявили високий рівень сформованості вміння розв'язувати складені сюжетні задачі та зменшилася кількість учнів із середнім рівнем сформованості цього вміння. В контрольній групі суттєвих змін не відбулося.

Таким чином, аналіз результатів експерименту дає підстави для висновку про ефективність запропонованих змісту та методів навчання учнів розв'язування складених сюжетних задач засобами проектної роботи, що підтверджує гіпотезу дослідження.

Висновки та пропозиції. Отже, експериментально доведено, що впровадження обґрунтованих змісту й методів навчання школярів розв'язування складених сюжетних задач засобами проектної роботи сприяє позитивним змінам у якості досліджуваного уміння, а також у ставленні учнів до вивчення математики. Результатом роботи третьокласників експериментальної групи над проектом зі створення власного збірника сюжетних задач, математичним змістом якого було складання та розв'язування задач, аналогічних поданій, стало суттєве зростання кількості учнів, які у підсумковій самостійній роботі правильно склали та розв'язали складені сюжетні задачі. В контрольній групі суттєвих змін не відбулося. Крім того, в учнів ЕГ спостерігалося підвищення інтересу до математики, бажання виконувати творчі математичні завдання.

Результати нашого дослідження підтвердили припущення про те, що ефективність навчання молодших школярів розв'язуванню складених сюжетних задач значно підвищиться за умови розробки і впровадження науково обґрунтованих змісту та методів його організації засобами проектної роботи на уроках математики.

Список літератури:

1. Александрова Е. Особливості навчальної програми з математики / Е. Александрова, О. Кондратюк // Початкова освіта. Методичний порадник. – 2012. – № 36(660), вересень. – С. 20–24.
2. Александрович Т.В. Развитие творческих способностей личности в дошкольном онтогенезе: теоретические основания и способы решения / Т.В. Александрович, О.А. Голюк, Г.Г. Кит // Молодий вчений. – 2018. – № 5.2 (57.2), травень. – С. 58–65.
3. Білик Т.С. Особливості вивчення величин як засіб творчого розвитку дітей / Т.С. Білик // Актуальні проблеми сучасної науки та наукових досліджень: зб. наук. пр. – Випуск 10(13) / редкол. : Р.С. Гуревич (голова) [та ін.]; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. – С. 111–114.
4. Геращенко О. Організація проектної роботи учнів на уроках математики в початковій школі // Розвиток особистості молодшого школяра : сучасні реалії та перспективи : матеріали четвертої науково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів. – Випуск 5. – Бердянськ, Вінниця, Івано-Франківськ, Кам'янець-Подільський, Київ, Кропивницький, Полтава, Умань, 2018. – С. 94–96.
5. Демченко О.П. Проблеми використання проектної технології у навчально-виховній роботі з молодшими школярами / О.П. Демченко // збірник наукових праць БПДУ. – Педагогічні науки. – № 2. – Бердянськ : БДПУ, 2009. – С. 61–70.
6. Кондратюк О.М., Геращенко О.Є. Проектна робота молодших школярів як засіб навчання розв'язування сюжетних задач // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. праць. – 2018. – № 60, Т. 1. – С. 211–215.
7. Лазаренко Н.И. Проектная технология в обучении: от веб-квеста до блог квеста / Н.И. Лазаренко // Педагогические инновации – 2017: материалы международной научно-практической интернет-конференции, Витебск, 17 мая 2017 г. / Витеб. гос. ун-т ; редкол.: Н.А. Ракова (отв. ред.) [и др.]. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2017. – С. 88.
8. Мізюк В.А. Формування вмінь учнів початкової школи розв'язувати текстові задачі : автореф. дис. … канд. пед. наук. – К., 2000. – 19 с.
9. Онопрієнко О.В. Проекти на уроках математики: вивчення математичних понять і закономірностей у проектній діяльності // Учитель початкової школи. – 2017. – № 2. – С. 7–9.
10. Скворцова С.О. Методична система навчання розв'язування сюжетних задач учнів початкових класів. Монографія. – Одеса : Астропринт, 2006. – 696 с.

Казьмирчук Н.С., Голюк О.А.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского
Гайдукевич А.
Старопольская Школа Высшая в Кельцах (Польша)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация
В статье рассматривается проблема использования проектной технологии как инновационной технологии обучения в начальной школе. Указано целесообразность ее применения со школьниками с целью развития самостоятельности, творчества, критического мышления. Представлена методика организации проэктной деятельности учащихся на уроках математики и, в частности, с целью обучения младших школьников умениям решать составные задачи. Раскрыта методика проведения каждого этапа экспериментального исследования.

Ключевые слова: проектная деятельность, ученики начальной школы, урок математики, критическое мышление, составная задача.

Kazmirchuk N.S., Holiuk O.A.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Gaidukevich A.
Old Polish University (Kielce, Poland)

USE OF PROJECT TECHNOLOGIES IN MATHEMATICS LESSONS AT ELEMENTARY SCHOOL

Summary
The article deals with the problem of using project technology as an innovative learning technology in elementary school. The expediency of its use with schoolchildren in order to develop independence, creativity, critical thinking is indicated. The methodology of organizing the project activities of students in mathematics lessons and, in particular, with the aim of teaching younger students the ability to solve complex problems is presented. The technique of conducting each stage of the experimental study is disclosed.

Keywords: project activities, elementary school students, a lesson in mathematics, critical thinking, a task.

УДК 37.015.3+372.36

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ КАЗКИ ЯК ЗАСОБУ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Казьмірчук Н.С., Бондарчук Т.О.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

У статті виокремлено та обґрунтовано педагогічні умови використання казки як засобу розвитку емоційної сфери дошкільників. Казка є посередником між дорослою людиною і внутрішнім світом дитини. Призначення казки – стабілізація психічних процесів, естетичних відчуттів та повідомлення нашому несвідомому "я" позитивних моделей взаємовідносин з навколишнім світом та оточуючими людьми. Автор переконує, що лише співпраця батьків та педагогів дошкільного навчального закладу забезпечить плідний результат у формуванні емоційної сфери дошкільників.

Ключові слова: казка, емоційна сфера, діти дошкільного віку, виховання казкою, освіта батьків.

Постановка проблеми. Життя сучасної дорослої людини супроводжується надмірним зростанням інтенсивності і частоти емоційних навантажень, зумовлених нестабільністю суспільно-економічного та політичного становища країни. Ці чинники істотно впливають на підростаюче покоління, яке, через незрілість емоційної сфери більш вразливе, ніж дорослі. Діти, на відміну від дорослих, є емоційно нестійкими, вони ще не навчилися контролювати власний емоційний стан та керувати власною поведінкою. Неконтрольовані емоції, невміння дитини довільно керувати ними та власною поведінкою, можуть призвести до різного роду негативних наслідків як для неї, так і для батьків та оточення. Проблема емоцій, їх значення в життєдіяльності людини цікавила і цікавить багатьох філософів, психологів і, звичайно, педагогів.

Проблема розвитку емоційної сфери дітей та її особливостей у період дошкільного дитинства є актуальною як у теоретичному, так суто прикладному аспектах. Порівняльний аналіз різних досліджень дозволяє констатувати небажані тенденції, що спостерігаються в розвитку сучасних дітей, а саме: поступове збільшення кількості дітей, в яких виявляється підвищення фрустрації, емоційної напруги, депресивності, розладу в адекватності емоційного регулювання.

У Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні ця проблема знаходить свій відбиток. У документі підкреслено важливість ознайомлення дошкільників з «мовою емоцій». Дитина має вміти розрізняти моральні, інтелектуальні та естетичні почуття, називати основні з них, уживати ці назви в спілкуванні; виявляти почуття прихильності, щирості, відповідальності, безкорисливості, подяки, любові у взаєминах з навколишніми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження розвитку емоцій у дітей дошкільного віку проводили вітчизняні психологи, а саме: Л. Виготський, З. Карпенко, О. Ковальов, О. Кононко, В. Крутецький, Г. Люблінська, В. Мухіна та ін. Окремі аспекти означеної проблеми розглядалися педагогами (А. Кошелєва, Н. Кряжева), методистами (Ю. Коврижних, Г. Смольнікова). Поряд з цим не було створено методичної системи, спрямованої на емоційний розвиток дітей дошкільного віку саме засобами казки.

Виховний потенціал казки здавна привертав до себе увагу видатних вчених минулого та сучасності. Ще К. Ушинський, Л. Толстой, С. Русова, В. Сухомлинський зазначали, що казки мають надзвичайну емоційну силу впливу на дітей, несуть у собі позитивний емоційний заряд, здатний викликати позитивні емоції.

До казок зверталися у своїй роботі відомі психологи: О. Запорожець, Д. Соколов, Е. Фромм, Е. Берн, Е. Гарднер, О. Петрова, Т. Зінкевич-Євстигнєєва, Л. Стрєлкова та ін. О. Запорожець стверджував: «Дитина дошкільного віку любить гарну казку: думки й почуття, які вона викликає, довго не згасають, вони виявляються в подальших діях, розповідях, іграх, малюнках дітей» [4, с. 89].

К. Крутій та Н. Маковецька висвітлювали можливості застосування казкотерапії в поєднанні з іншими традиційними методами у процесі оздоровлення дітей дошкільного віку.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на інтерес психологів та педагогів до окремих аспектів окресленої проблеми, вона потребує подальшого теоретичного і практичного висвітлення, зокрема проблема залучення батьків до збагачення емоційного досвіду засобами казки.

Мета статті. Головною метою статті є виокремлення та обґрунтування педагогічних умов використання казки як потужного засобу розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. В межах даного дослідження нами було проведено констатувальний експеримент, який мав на меті дослідити ставлення батьків та їх обізнаність з основами виховання емоційної сфери власних дітей, а також передбачав з'ясувати ставлення батьків до казки та її використання у сім'ї.

© Казьмірчук Н.С., Бондарчук Т.О., 2019

Результати показали, що на сьогодні родинне читання не втратило своєї актуальності, проте у батьків недостатньо висока зацікавленість у читанні казок своїм дітям, досить обмежені види роботи над казкою, батьки не володіють основними методами роботи з казкою, вибір виду казки чисто інтуїтивний, або за вподобаннями дитини. Батьки рідко задумуються над особливостями емоційного розвитку власних дітей, не знають шляхів емоційного розвитку дітей 5-7 річного віку.

Проаналізувавши наявну літературу з проблеми дослідження та узагальнивши результати констатувального експерименту, ми виокремили педагогічні умови, які, на нашу думку, є необхідними і достатніми для розвитку емоційної сфери дітей 5-6 років засобами казки.

1. Системність та цілеспрямованість у роботі вихователів з використанням казки як ефективного засобу емоційного розвитку дошкільників.

За результатами дослідження вихователі дошкільних навчальних закладів у своїй діяльності часто використовують різного виду казки. Аналізують зміст, характеризують героїв та їх вчинки, встановлюють відповідність між вчинком на наслідком, залучають дітей до передання емоцій, які викликають ті чи інші герої на папері шляхом малювання. В той же час, аналізуючи програму та план роботи вихователів, можемо констатувати, що ця робота є несистемною. Більший акцент приділяється моральному вихованню, в той час коли емоційний розвиток дитини зводиться до навчання дітей впізнавати емоції інших.

Організувати системну роботу з використання казки, як засобу емоційного розвитку дітей дошкільного віку, вихователь може використовувати як традиційні, так і нетрадиційні методи роботи з твором, зокрема: читання казки з подальшим її обговоренням; інсценізація казки (постановка всієї казки, так і окремого епізоду; озвучування окремих фраз персонажів казки в різних емоційних станах; розігрування одного і того ж епізоду, але з різними варіантами розвитку подій засобами власної акторської гри, лялькового, пальчикового чи власноруч створеного дітьми настільного театру).

Також виокремлюють групу прийомів, що допоможуть більш глибше проникнути у казку, внутрішній світ її героїв, наприклад:

➢ групова розповідь відомої казки – діти по черзі розповідають фрагменти казки (розповідь розбивається на окремі фрагменти довільно, спонтанно) – у цьому випадку стає можливим аналіз емпатійного співпереживання дітей героям;

➢ розповідь казки від імені різних її персонажів – цінність даного прийому обумовлений його спроможністю включити дітей у проживання почуття героя, навчає їх подивитися на ситуацію «з іншого боку», «стати на позицію іншого», приміряти на себе «чужу шкуру». Завдяки такому «включенню» у чужу історію вихователь може здійснити системну роботу з виховання у своїх вихованців емпатійного та ціннісного ставлення до тих, хто поруч, до їх прагнень, потреб та почуттів [5, с. 60];

➢ малювання фрагменту казки, що найбільше вразив дитину – цінність прийому полягає у можливості отримати своєрідний зворотній зв'язок за результатами прослуханої казки. Таке фронтальне включення усіх учнів у рефлексію та малювання не лише збільшує час перебування дитини у казці, а й залишає більш глибокий емоційний слід, що сприяє більш усвідомленому проживанню казкового уроку.

2. Використання вихователями ДНЗ інноваційних методів розвитку творчого мислення та уяви дошкільників під час роботи над казкою.

Як показують результати констатувального експерименту, лише 22% вихователів створюють власні казки і залучають до цього дітей.

Дошкільний вік – особливий період дитинства, якому властива емоційність, розвиток образного мислення, творча уява. Для нього характерні: активність протікання всіх процесів; слабке вираження рефлексій і критичності, зростання поля реального самовираження в самореалізації за рахунок розширення кола спілкування, розвиток мотивації, самосвідомості; необхідність в оцінці дорослого; потреба в ігровій діяльності; свобода уяви і фантазії, емоційна чутливість; прагнення до нових вражень тощо. Це найбільш сприятливий період для розвитку творчого потенціалу особистості. Новизна сприйнятого, ігри та заняття, які пов'язані з уявою, вимагають від дитини проявів винахідливості. Висока розумова активність проявляється, зокрема, в легкості виникнення нових думок, у незвичайних судженнях [6, с. 20]. Результати психолого-педагогічних досліджень свідчать, що, коли дитині 3-6 років, її творча уява, фантазія сягають найвищого розвитку. Та якщо 3-4-річний малюк мислить нестандартно, часом навіть інтуїтивно, то згодом ця здатність зникає, оскільки дітей вчать сприймати вже готове, всіма доведене. Навіть молодші школярі настільки пригноблені стереотипами мислення, що їх уже неможливо навчити грамотно творчо мислити.

Для того щоб подолати психологічну інерцію дітей молодшого шкільного віку, необхідно в дошкільному навчальному закладі систематично залучати дітей до створення власних оповідань, казок, героїв. Для цього, на нашу думку, варто використовувати методи технології розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ), зокрема метод синектики та метод фокальних об'єктів [1–3].

Метод фокальних об'єктів. Суть його полягає у перенесенні властивостей одного предмета на інший. Послуговуючись цим методом, ставлять такі завдання:

1. Придумати щось нове, видозмінюючи або вдосконалюючи реальний обґєкт.

2. Познайомити дітей з чимось новим або закріпити здобуті раніше знання, розглядаючи предмет у незвичному ракурсі.

3. Скласти розповідь або казку про обґєкт, який розглядається, використовуючи знайдені ознаки (повністю або частково).

Використовуючи цей метод, слід дотримуватись такого алгоритму роботи:

1. Розглядаючи або змінюючи будь-який обґєкт, обрати інший предмет (кілька предметів), який не стосується фокального слова.

2. Для вибору іншого предмета дітям пропонують картинки, яскраві предмети.

3. Дати 5-10 визначень вибраного предмета (Який він (вона, воно, вони)?).

4. Дібрані ознаки прикладають до слова у фокусі; отримані словосполучення розглядають.

5. Коли потрібне або цікаве словосполучення знайдено, надають фокальному слову відповідних якостей. Для цього вводять до фокального обґєкта не властиві йому елементи, які зумовлюють його видозміну.

Наприклад: слово у фокусі – Крокодил. Слова-помічники: *Літак* – пасажирський; блискучий; гуде, літає, світиться. *Яблуня* – квітуча; зелена; дає тінь, плоди. Завдання: скласти казку (розповідь) про фокальний обґєкт, використовуючи знайдені визначення.

Метод синектики, суть якого полягає у використанні різних видів аналогій, зокрема:

1. *Пряма аналогія*. Вона означає схожість обґєктів різних галузей за певними властивостями або відношеннями. Здебільшого її визначають за такими критеріями:

– аналогія за формою (книга – двері, плитка шоколаду, цеглина тощо);

– компонентна (структурна) аналогія (сніг – морозиво; вата – хмара; піна – солодка вата);

– функціональна аналогія (машина – кінь, мурашка, віслючок, стоніжка, потяг; вітер – пилосос, вентилятор);

– аналогія за кольором (сонце – кульбабка, банан, лимон);

– аналогія за ситуацією та станом явищ і предметів (тиха година – захід сонця, свічка, що догорає);

– аналогія за властивостями, які вимагають відповіді на запитання «Який (яка, яке, які)?» (повітряна кулька яка? – гумова: калоші, купальна шапочка;

– комплексна аналогія.

2. *Фантастична аналогія*. До неї вдаються, коли при розвґязанні різноманітних завдань і закріпленні знань необхідно відмовитися від стереотипів, подолати психологічну інерцію, піти невідомим раніше шляхом. Використовують фантастичні (нереальні) аналогії під час складання творчих розповідей, казок з новими героями та незвичайними пригодами.

3. *Емпатійна аналогія*. В її основу покладено принцип ототожнення себе з обґєктом, що розглядається. Розвґязуючи завдання, дитина вживається в образ обґєкта, намагається посвоєму пережити його відчуття.

Формуванню вміння ставити себе на місце іншого, відчувати його настрій, почуття, турботи сприяють спеціальні вправи, наприклад з використанням елементів костюма.

3. Готовність батьків до використання казки в розвитку емоційної сфери дітей.

Як показав констатувальний експеримент, батьки часто використовують казки, але робота над ними зводиться лише до читання, переказування та іноді (12%) театралізації. Крім того, варто відзначити некомпетентність батьків в емоційному розвитку власних дітей. Тому ми вважаємо необхідним ознайомити батьків із:

- психолого-педагогічними особливостями емоційного розвитку дітей дошкільного віку;
- способами подолання таких емоцій як страх, тривожність, байдужість, агресію, замкненість і т.д.;
- основними видами казок та їх педагогічною цінністю;
- видами роботи над казкою;
- створювати власні казки з метою емоційної корекції поведінки чи станів власної дитини.

Отже, необхідно ознайомити батьків з методичними основами роботи із казкою. Передусім казка повинна відповідати віковим особливостям та етапам розвитку дитини, зокрема – до 5-річного віку бажано розповідати казки про тварин, з 5-6 – побутові казки, з 6-7 років – чарівні казки. Певною мірою це зумовлено особливостями психічного розвитку дітей дошкільного віку.

Варто прочитувати за раз лише одну казку. Змішування кількох казкових історій утруднюватиме пошук дитиною причинно-наслідкових зав'язків, розкодування казкових смислів та привласнення життєвого досвіду її героїв (якщо діти просять розповісти ще одну, то це є сигналом про те, що обрана казка не відповідає їх актуальному віку; якщо ж, навпаки, дитина відволікається під час розповіді казки – це є свідченням того, що вона ще не доросла до цієї казки і та їй не цікава).

4. Співпраця батьків та вихователів дошкільних навчальних закладів у розвитку емоційної сфери дошкільників засобами казки

Ми переконані в тому, що розвиток особистості не може бути одностороннім, тобто лише у закладах дошкільної освіти чи батьками вдома. Лише співпраця забезпечить цілісний процес формування емоційної сфери дітей дошкільного віку.

Ми пропонуємо проводити не тільки педагогічні всеобучі, які включають в себе стандартні форми роботи з батьками (бесіди, лекції, диспути та поодиноке відвідування учнів класу в домашніх умовах), але й засто-

совувати тематичні вечори запитань і відповідей, практикуми, конференції, батьківські ознайомлення з педагогічною літературою, педагогічні десанти, аукціони ідей сімейної педагогіки та батьківські ринги, тренінги з казкотерапії, які можуть проводити вихователі або психологи дошкільних закладів освіти. Доречними є такі форми роботи як театралізація казки, до якої *залучаються батьки та старші діти з родин.* Такі вистави викликають найбільше емоційне захоплення, дозволяють пережити спільний успіх, брати участь у спільній справі. Така спільна діяльність дітей та батьків є надзвичайно важливою для створення внутрішньо сімейного позитивного емоційного середовища.

Висновки і пропозиції. Занурюючись у казковий світ, дитина занурюється у глибини своєї душі, вчиться оволодівати цим підсвідомим простором. Повернувшись із казкової подорожі до реального світу, вона почувається впевненіше, починає усвідомлювати власну спроможність упоратися з очікуваними труднощами.

Два потужних інститути – сім'я і ДНЗ – мають значний вплив на розвиток дитини, тому консолідація їхніх зусиль є надзвичайно важливим завданням і необхідною умовою успішного виховання дошкільників. Отже, сім'я і дошкільний навчальний заклад повинні виступати у взаємодії, визначаючи і досягаючи цілей, які окреслені у стратегічних завданнях щодо виховної роботи з дітьми дошкільного віку.

Список літератури:

1. Александрович Т.В. Развитие творческих способностей личности в дошкольном онтогенезе: теоретические основания и способы решения / Т.В. Александрович, О.А. Голюк, Г.Г. Кит // Молодий вчений. – 2018. – № 5.2 (57.2), травень. – С. 58–65.
2. Голюк О. Методичні аспекти розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку / Оксана Голюк, Наталя Пахальчук / Transformations in Contemporary Society: Humanitarian Aspects: monograph. – Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2017. – P. 223–229.
3. Голюк О.А. Характеристика типів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку / Голюк О.А., Пахальчук Н.О. / Наука и инновации в современном мире: образование, воспитание, физическое воспитание и спорт. В 2 книгах. К. 1: монография / [авт. кол.: Безрукова Н.П., Львович И.Я., Преображенский А.П. и др.]. – Одесса: КУПРИЕНКО С.В., 2017. – С. 67–91.
4. Карук І.В. Розвиток пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку в процесі експериментальної діяльності / І.В. Карук // ІІ Міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти». – Науковий журнал «Молодий вчений», 2018. – № 5.2 (57.2). – С. 89–92.
5. Колеснік К.А. Організація групової діяльності з дітьми старшого дошкільного віку у процесі мовленнєвої роботи на заняттях / К.А. Колеснік // Социально-педагогическая и медико-психологическая поддержка развития личности в онтогенезе : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., Брест, 24 мая 2018 г. / Брест. гос. ун-т им. А.С. Пушкина ; редкол.: Г.Н. Казаручик (отв. ред.), Т.В. Александрович, Т.С. Будько. – Брест : БрГУ, 2018. – С. 59–62.
6. Крутій К.Л., Кузьма І.І. Діагностика виховних стратегій батьків дитини дошкільного віку щодо попередження проявів девіацій / Теорія та практика профілактичної роботи з дітьми, схильними до девіантної поведінки : український і міжнародний досвід : монографія / О. Янкович та ін. – Тернопіль : Осадца Ю.В., 2018. – С. 19–28.

Казьмирчук Н.С., Бондарчук Т.А.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СКАЗКИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация
В статье выделены и обоснованы педагогические условия использования сказки как средства развития эмоциональной сферы дошкольников. Сказка является посредником между взрослым человеком и внутренним миром ребенка. Назначение сказки – стабилизация психических процессов, эстетических чувств и сообщения нашем бессознательном "я" положительных моделей взаимоотношений с окружающим миром и окружающими людьми. Автор утверждает, что только сотрудничество родителей и педагогов дошкольного учебного заведения обеспечит плодотворный результат в формировании эмоциональной сферы дошкольников.
Ключевые слова: сказка, эмоциональная сфера, дети дошкольного возраста, воспитания сказкой, образование родителей.

Kazmirchuk N.S., Bondarchuk T.O.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF USING FAIRY TALES AS A MEANS OF DEVELOPMENT OF THE EMOTIONAL SPHERE OF CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Summary
The article highlights and justifies the pedagogical conditions for using a fairy tale as a means of developing the emotional sphere of preschoolers. The tale is an intermediary between an adult and the inner world of a child. The purpose of the tale is the stabilization of mental processes, aesthetic feelings and the message of our unconscious "I" positive patterns of relationships with the outside world and the people around them. The author argues that only the cooperation of parents and teachers of a preschool educational institution will provide a fruitful result in the formation of the emotional sphere of preschoolers.
Keywords: fairy tale, emotional sphere, preschool children, fairy tale education, parents' education.

УДК 373.2.091.313:001.891

ПІЗНАВАЛЬНО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ З ДІТЬМИ РАННЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Карук І.В.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

У статті висвітлюється важлива проблема розвитку пізнавально-дослідницької діяльності з дітьми раннього дошкільного віку. Автор акцентує увагу на завданнях пізнавально-дослідницької діяльності. Описано дитяче експериментування, як засіб розвитку пізнавально-дослідницької діяльності з дітьми. Визначено уявлення, які мають сформуватись у дошкільників 2-3 років під час експериментування. Описано переваги застосування з дітьми експериментальної діяльності в закладах дошкільної освіти.
Ключові слова: дитина дошкільного віку, пізнавально-дослідницька діяльність, експериментування, заклад дошкільної освіти, активність.

Постановка проблеми. На сучасному етапі одним із найефективніших чинників якісного покращення стану дошкільного виховання й результатів роботи за змістом кожного конкретного розділу програми є пошук активних методів навчання та виховання дітей і форм організації творчих видів їхньої діяльності. Успішність засвоєння дошкільниками науково достовірних уявлень про природу, які в подальшому створять підґрунтя для опанування системних знань, набуття умінь і навичок. Саме тому в оволодінні знаннями про природу пріоритетною має стати пізнавально-дослідницька діяльність дітей, яка гармонійно інтегрує всю багатогранність не лише теоретичних знань, а й умінь і навичок щодо їх набуття та перенесення в різні сфери життєдіяльності дітей.

Пізнавально-дослідницька діяльність дітей дошкільного віку – це активна творча діяльність, спрямована на усвідомлення навколишнього світу, взаємозв'язків між його явищами, їх впорядкування та систематизацію. Вона дає можливість створити умови для розвитку інтелектуального, творчого і ціннісного потенціалу, а головне, є засобом активізації, формування інтересу в дітей до досліджуваного матеріалу.

Дослідниками у галузі педагогіки встановлено, що за допомогою пізнавально-дослідницької діяльності в дитини досить легко формуються орієнтувальні вміння, інтелектуальні та практичні дії, розвивається мислення. За висловом М. Поддьякова, принциповою відмінністю пізнавально-дослідницької діяльності від інших видів є те, що в ній мета діяльності не поставлена, мета з'являється і пояснюється під час дослідження [9].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема пізнавально-дослідницької діяльності дошкільників розробляється багатьма педагогами і психологами як в історично-педагогічній спадщині (Я. Коменський, М. Монтессорі, Й. Песталоцці, Ф. Фрьобель, К. Ушинський та інші), так і в сучасних дослідженнях (К. Крутій, Н. Лисенко, З. Плохій та інші).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Розширення, доповнення

© Карук І.В., 2019

відомих даних про пізнавально-дослідницьку діяльність [1; 3–8; 10; 11], зокрема про дитяче експериментування та взаємозв'язок даної діяльності з розвитком пізнавальної активності.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є розкриття змісту розвитку пізнавально-дослідницької діяльності з дітьми раннього дошкільного віку, зокрема дитяче експериментування.

Виклад основного матеріалу. Пізнавально-дослідницька діяльність зароджується в ранньому дитинстві, спочатку будучи як ніби безцільне експериментування з речами, в ході якого диференціюється сприйняття, виникає найпростіша категоризація предметів за кольором, формою, призначенням, освоюються сенсорні еталони, прості дії.

В результаті пізнавально-дослідницької діяльності у дошкільників раннього віку формуються елементарні навички дослідницької роботи, виникає посилений інтерес до природи, оптимізується розумова активність, діти опановують знання, які належать до різних явищ існування природного довкілля, розвивається уява та впевненість у своїх силах і здібностях.

Психолого-педагогічні дослідження свідчать, що діти даного віку можуть розуміти причини деяких простих явищ і здатні до елементарних логічних міркувань тоді, якщо завдання спираються на спостереження або практичну діяльність. На цьому наголошував В. Сухомлинський: «Дитина мислить образами. Це означає, що, слухаючи розповідь вихователя про подорож краплинки води, вона має у своїй уяві й сріблясті хвилі вранішнього туману, і темну хмару, і гуркіт грому, і весняний дощ. Що яскравіше в її уявленні ці картинки, то глибше осмислює вона закономірності природи» [12].

Пізнавально-дослідницька діяльність дітей раннього віку – практична діяльність, за допомогою якої дитина пізнає навколишній світ. Спостереження за демонстрацією дослідів і практична вправа в їх відтворенні дозволяє дітям стати першовідкривачами, дослідниками світу, який їх оточує. Дошкільниками даного віку властива орієнтація на пізнання навколишнього світу та експериментування з об'єктами і явищами дійсності.

Об'єктом пізнання є навколишні предмети, їх дії. Діти віку 2-3 років активно пізнають світ за принципом: «Що бачу, з чим дію, то і пізнаю». Накопичення інформації відбувається завдяки маніпуляції з предметами, особистій участі дитини в різних ситуаціях, подіях, спостереженнями дитини за реальними явищами.

Необхідною умовою активності пізнання є різноманітність предметної сфери, яка оточує дитину, надання свободи дослідження (предметно-маніпулятивна гра), резерв вільного часу і місця для розгортання ігор.

Завдання пізнавально-дослідницької діяльності [2]:

· допомогти дітям правильно орієнтуватися у формуванні активності пізнавальних інтересів в ознайомленні з природою;

· сприяти формуванню колективної думки і критичної оцінки щодо фактів негативного ставлення до природи;

· формувати практичні уміння та навички активної пізнавальної діяльності, моральні якості, які виховуються в умовах колективних видів діяльності.

Пізнавально-дослідницька діяльність в закладах дошкільної освіти може здійснюватися в різних формах. Чим старшою стає дитина, тим більше форм вона може опанувати. Оволодіння кожною формою дослідницької діяльності керується законами переходу кількісних змін у якісні.

У період 2-3 років відбувається становлення окремих фрагментів пошуково-дослідницької діяльності, зокрема експериментальної, поки ще не пов'язаних між собою в якусь систему. Після трьох років поступово починається їх інтегрування. Дитина переходить в період цікавості та інтересу і наочно-дійове мислення досягає свого максимального розвитку. Маніпулювання предметів нагадує експериментування.

Серед засобів розвитку пізнавально-дослідницької діяльності дітей дошкільного віку особливе місце відводять дитячому експериментуванню. Дитяче експериментування спрямоване на пізнання та перетворення об'єктів навколишнього середовища. Участь дітей в експериментах та дослідах розширює кругозір, сприяє збагаченню власного досвіду та саморозвитку.

Діти раннього віку дуже люблять експериментувати. Це пояснюється тим, що їм притаманне наочно-дієве і наочно-образне мислення, а експериментування, як ніякий інший метод, відповідає цим віковим особливостям. У дошкільному віці він є провідним, а в перші три роки – практично єдиним способом пізнання світу.

Основними матеріалами для експериментування з дітьми раннього віку є – вода, пісок, крупи, тобто ті матеріали, які безпечні для дітей. Вихователеві слід організовувати діяльність таким чином, щоб вони завжди пізнавали ознаки та властивості предметів, порівнювали їх між собою. Плануючи роботу з організації дослідно-експериментальної діяльності з дітьми дошкільного віку, необхідно враховувати два типи пошукової діяльності: самостійне експериментування, коли ініціатором є сама дитина, та спеціально організовані.

Основний зміст досліджень передбачає формування у дітей віком 2-3 років наступних уявлень:

1. Про матеріали (пісок, папір, тканину, дерево).
2. Про природні явища (вітер, снігопад, сонце, вода; гра з вітром, зі снігом тощо).
3. Про світ рослин (способи вирощування з насіння, цибулини, листків).
4. Про способи дослідження об'єкта.
5. Про навколишній світ.

Отже, одним з перспективних методів, що сприяють розвитку пізнавально-дослідницької діяльності, є дитяче експериментування. Основна перевага методу експериментування полягає в тому, що він дає дітям реальні уявлення про різні сторони досліджуваного об'єкта, про його взаємини з іншими об'єктами. В процесі дитячого експериментування йде збагачення пам'яті дитини, активізуються його розумові процеси, так як постійно виникає необхідність здійснювати операції аналізу і синтезу, порівняння та класифікації, узагальнення та екстраполяції. Також це стимулює розвиток мовлення у дітей раннього дошкільного віку.

У процесі експериментування кожна дитина отримує можливість задовольнити властиву йому допитливість, відчути себе дослідником. При цьому вихователь, не є наставником, а рівноправний партнер, співучасник діяльності, що дозволяє дитині більше проявляти свою дослідницьку активність.

Висновок і пропозиції. Таким чином, дитинство – пора пошуків відповідей на різні питання. Протягом усього дошкільного дитинства поряд з ігровою діяльністю величезне значення для розвитку дитини набуває пізнавальна діяльність, яка представляє собою головним чином, пошук знань самостійно або під тактовним керівництвом дорослого в процесі співпраці. Використання дитячого експериментування, сприяє розвиткові пошуково-дослідницької діяльності дітей раннього дошкільного віку, що є одним із важливих завдань сучасної дошкільної освіти. Але подальшого дослідження потребують питання вивчення пізнавально-дослідницької діяльності дітей дошкільного віку в історії дошкільної педагогіки.

Список літератури:

1. Александрович Т.В. Развитие творческих способностей личности в дошкольном онтогенезе: теоретические основания и способы решения / Т.В. Александрович, О.А. Голюк, Г.Г. Кит // Молодий вчений. – 2018. – № 5.2 (57.2), травень. – С. 58–65.
2. Бабюк Т.Й. Організація дослідницько-експериментальної діяльності дітей у природі / Т.Й. Бабюк. – Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2012. – 64 с.
3. Голюк О.А. Воспитание у детей чувства собственного достоинства как проекции морально-гуманистических ценностей / О.А. Голюк, Анна Гайдукевич, Н.А. Пахальчук, И.В. Карук, К.А. Колесник / Science Review. – Warsaw (Poland). – 2018. – № 1(8), January. – Vol. 5. – С.13–17.
4. Голюк О. Методичні аспекти розвитку творчої уяви дітей дошкільного віку / Оксана Голюк, Наталя Пахальчук / Transformations in Contemporary Society: Humanitarian Aspects: monograph. – Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2017. – P. 223–229.
5. Голюк О.А. Характеристика типів розвитку творчої уяви дітей старшого дошкільного віку / Голюк О.А., Пахальчук Н.О. / Наука и инновации в современном мире: образование, воспитание, физическое воспитание и спорт. В 2 книгах. К. 1: монография / [авт. кол. : Безрукова Н.П., Львович И.Я., Преображенский А.П. и др.]. – Одесса: КУПРИЕНКО С.В., 2017. – С. 67–91.
6. Демченко О.П. Особливості створення вербальних виховних ситуацій за змістом казок у роботі з дошкільнятами / О.П. Демченко // Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць. Спецвипуск / [за заг. ред. проф. В.І. Скрипченка]. – Ч. 1. – Словянськ: СДПУ, 2010. – С. 81–88.
7. Крутій К.Л., Стахова І.А. Природничо-наукова підготовка майбутніх учителів початкової школи засобами STEAM-освіти / Крутій К.Л., Стахова І.А. // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 51 / редкол. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2018. – С. 391–395.
8. Микичур Т.С. Проблема гуманно-ціннісного виховання дітей у педагогічній спадщині В.О. Сухомлинського / Т.С. Микичур // Реалізація ідей В.О. Сухомлинського в практиці роботи сучасної початкової школи: Збірник матеріалів регіональних педагогічних читань. – Вінниця: ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 2012. – Вип. 8. – С. 128–129.
9. Поддьяков Н.Н. Мышление дошкольника. – М.: Издательство «Педагогика», 1977. – 272 с.
10. Присяжнюк Л.А. Проектуємо. Досліджуємо. Пізнаємо: формування астрономічних уявлень дошкільників засобами колективного проектування // Дошкільне виховання. – 2012. – № 4. – С. 8–13.
11. Сіваш Т.Д. Особливості середовищного підходу у формуванні художньо-творчих здібностей дитини / Т.Д. Сіваш // Наукові досягнення, відкриття та шляхи розвитку педагогічної науки: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 26-27 травня 2017 р. – Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2017. – С. 113–117.
12. Сухомлинський В.О. Сто порад учителеві. – К.: Рад. школа, 1988. – 304 с.
13. Kolesnik K.A. Psychology of interpersonal relationships of preschool age in a team / K.A. Kolesnik // Imperatives of Civil Society Development in Promoting National Competitiveness: Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference. Volume I, December 13-14, 2018. Batumi, Georgia: Publishing House "Kalmosani", 2018, p. 229–231.

Карук И.В.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация
В статье освещается важная проблема развития познавательно-исследовательской деятельности с детьми раннего дошкольного возраста. Автор акцентирует внимание на задачах познавательно-исследовательской деятельности. Описаны детское экспериментирование как средство развития познавательно-исследовательской деятельности с детьми. Определены представления, имеющие сформироваться у детей 2-3 лет при экспериментирования. Определены преимущества применения с детьми экспериментальной деятельности в дошкольных учебных заведениях.
Ключевые слова: ребенок дошкольного возраста, познавательно-исследовательская деятельность, экспериментирование, заведение дошкольного образования, активность.

Karuk I.V.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

COGNITIVE RESEARCH ACTIVITY WITH CHILDREN OF EARLY SCHOOL AGE

Summary
The article covers an important problem of development of cognitive-research activity with children of early preschool age. The author focuses on the tasks of cognitive-research activity. Children's experimentation, as a means of developing cognitive-research activity with children, is described. The concepts, which should be formed in preschoolers of 2-3 years during the experiment, are defined. The advantages of using experimental children in pre-school educational institutions are determined.
Keywords: child of preschool age, cognitive-research activity, experimentation, institution of preschool education, activity.

УДК 373.2.091.31.059.2

ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ НАВИЧОК ГРУПОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ РУХЛИВИХ ІГОР

Колеснік К.А., Вівсик Я.О., Топчій Т.М.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

У статті висвітлюється питання про проблему розвитку групової діяльності дітей на основі використання рухливих ігор. Авторами виділені аспекти створення позитивної співпраці дітей. Завдяки рухливим іграм успішно формується співробітництво з однолітками. Гра сприяє спільній діяльності дітей, їх успішності, розвитку пізнавальної діяльності. Науковці акцентують увагу на взаємозв'язку групової діяльності та рухливих ігор.
Ключові слова: групова діяльність, рухливі ігри, дошкільна та початкова освіта.

Постановка проблеми. Фундаментальні зміни, що відбуваються в освітньо-культурному просторі, нова соціокультурна ситуація, суспільні запити і потреби передбачають утвердження пріоритету дошкільної та початкової освіти, формування в суспільстві розуміння ранніх етапів життя людини як найвідповідальнішого періоду становлення особистості.

Модернізація освіти висуває нові вимоги до системи фізичного виховання, починаючи з дошкільного віку. Дошкільна дитинство – час початкового становлення особистості, формування індивідуальності, розвитку міжособистісних стосунків, уміння діяти у колективі. У зв'язку з цим необхідні вдосконалення організації фізичного виховання в даний період, розробки і реалізації інноваційних проектів для ефективного вирішення оздоровчих, виховних та освітніх завдань. Одним із перспективних напрямів удосконалення процесу фізичного виховання в дошкільній освіті є включення в освітньо-

© Колеснік К.А., Вівсик Я.О., Топчій Т.М., 2019

виховний процес рухливих ігор. Основною метою яких є задоволення потреб дітей у руховій активності й закріплення техніки рухової навички, виховання суспільно значущих якостей особистості (співдружність, потреба у спілкуванні, взаємодопомога, свідома дисципліна як повага до інших, до суспільства, вміння рахуватися з нормами життя тощо). Важливим для нашого дослідження є те, що рухливі ігри носять груповий характер, а ігрова група – це соціальний організм з відносинами співпраці та міжособистісними стосунками.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідність розвитку колективізму в умовах цілеспрямованої навчально-виховної роботи пропагували А. Макаренко, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо, С. Шацький. Окремі аспекти проблеми організації групової діяльності дітей отримали висвітлення в працях Ю. Бабанського, М. Виноградової, К. Колеснік, К. Крутій, Р. Нємова, К. Нор, І. Первіна та інших. У контексті нашого дослідження особливого значення набуваю особливості проведення рухливих ігор (А. Вавілова, Т. Осокіна, Н. Потєхіна, М. Шейко).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на зацікавленість учених, методистів і практиків до окремих аспектів окресленої проблеми дослідження, вона залишається малодослідженою, потребує в поглибленому теоретичному, науковому та практичному висвітлені, зокрема проблема формування навичок групової діяльності дітей дошкільного віку під час рухливих ігор.

Формулювання цілей статті. Головною метою даної роботи є теоретично розкрити і обґрунтувати особливості формування у дітей навичок групової діяльності на основі використання рухливих ігор.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасна система дошкільної освіти робить акцент на інтелектуальному й особистісному розвитку нового покоління, яке передбачає розвиток таких якостей, як ініціативність, комунікабельність, відкритість, активність, самостійність, сміливість та ін. Формування навичок, правил і норм взаємодії між собою, з групою однолітків, з дорослими є одним з важливих аспектів виховання дошкільнят. З цією метою розробляються нові форми роботи, висуваються нові принципи, розробляються нові технології. Серед необхідних форм роботи розв'язання даного питання є групова діяльність, адже уміння спілкуватися, будувати і підтримувати дружні взаємини з людьми необхідна умова повноцінного розвитку і самореалізації особистості, запорука успішного психічного здоров'я людини.

У працях С. Рубінштейна відзначається, що відносини між людьми народжують найбільш сильні переживання і вчинки, є центром духовно-морального становлення особистості і багато в чому визначають моральну цінність людини. Послідовність включення дитини в спілкування і спільну діяльність спочатку відбувається з дорослими, а потім з ровесниками. При цьому до кінця дошкільного віку взаємини з однолітками стають найбільш значущими в процесі особистісного становлення дошкільників. З ровесниками дитина взаємодіє в різних об'єднаннях і видах діяльності.

На розвиток комунікації з іншими дітьми впливають характер діяльності і наявність умінь для її виконання. Уже в дошкільному віці відбувається явна диференціація дітей у групі: одні діти вже в чотири-п'ять років стають більш бажаними для більшості однолітків, інші не користуються особливою популярністю або залишаються непоміченими. Очевидно, що досвід перших порозумінь з однолітками стають тим фундаментом, на якому надбудовується подальший соціальний і моральний розвиток дитини. Тому питання про те, як впливає на стан дитини в групі однолітків його активність, має виняткове значення.

Для створення позитивної атмосфери співпраці, на нашу думку, потрібно дотримуватися певних аспектів, а саме:

1. Емоційне зближення дітей на початку групової діяльності, емоційне налаштування один на одного. Для цього використовується певний ритуал вітання. Варіанти можуть бути різні, наприклад «Кожен може привітатися з усіма», «Кожен може привітатися з ким хоче». Надання дітям можливості особистого вибору сприяє підтримці особистої ініціативи.

2. Закріплення позитивних вражень, отриманих в процесі співпраці. Допомогти дитині висловити емоційне задоволення від спільного узгодження дії з іншими дітьми, тоді позитивний емоційний досвід буде надалі служити мотивацією до взаємодій з однолітками. Важливо орієнтувати дитину на вираження свого ставлення до взаємодії, виявляти і позначати сенс ситуації спілкування в символічній формі (виростити квітку дружби, колір пелюсток якої відповідає настрою, або передати чарівну зірочку того, з ким було приємно разом займатися).

3. Важливо, щоб дитина пережила успіх і задоволення від спілкування з іншими дітьми в безпосередній діяльності. Досвід співпраці дитини з однолітком передається в формі гри. Дитина має можливість аналізувати ситуацію взаємодії, міняти свою позицію, думку.

Отже, у спільній діяльності діти вчаться будувати свою поведінку відповідно до бажань і потреб товаришів, допомагати їм для досягнення колективного результату. Загальні цілі, завдання, інтереси дітей в процесі такої діяльності сприяють вихованню позитивних взаємовідносин.

Гра належить до одного з найбільш привабливих видів спільної діяльності. Вона дозволяє поєднати приємне з корисним, розширити кругозір, закріпити і поглибити свої знання, розвинути пам'ять і кмітливість, формувати

уміння співпрацювати між собою, регулювати товариські взаємини. А. Макаренко стверджував, що «гра має важливе значення в житті дитини, має те ж значення, як в дорослого має діяльність, робота, служба. Яка дитина в грі, така і буде в роботі, коли виросте» [6].

На думку Лесгафта, рухлива гра – це особливий вид діяльності дитини, що виникає у відповідь на соціальну потребу підготовки підростаючого покоління до життя [4]. Для рухливої гри характерні чітко визначені межі, змагальні відносини між учасниками, наявність реального результату – перемоги, що означає закінчення діяльності. Такі ігри виробляють у дітей вольові якості (витримка, сміливість, прагнення долати труднощі), вміння вислуховувати зауваження і відповідно до них коригувати свої дії, вміння орієнтуватися в навколишньому середовищі. У результаті створюються умови, що сприяють становленню початкових форм самооцінки і самоконтролю дитини, що має величезне значення і для навчальної діяльності, і для повноцінного життя в колективі.

Наведемо приклад рухливої гри «Чия ланка швидше збереться».

Мета: Удосконалювати навики ходьби парами, в колоні по одному, бігу в різних напрямках на швидкість. Вправляти в шикуванні в колону та перешиковуванні. Поліпшувати рівновагу, орієнтування в просторі. Розвивати загальну вправність, швидкість реакції, уміння діяти за сигналом. Виховувати увагу, організованість, рішучість, дружелюбність.

Матеріал: прапорці, для ускладнення гри – обручі, стійки.

Хід гри: Діти шикуються у дві колони напроти вихователя. На умовний сигнал (свисток, змах прапорцем) або команду «Кроком руш!» діти ходять колонами одне за одним або в своїй колоні перешиковуються у пари і ходять парами. На команду «Усі розійшлися!», вони розбігаються майданчиком (залою). На команду вихователя «На місце», діти біжать до свого прапорця.

Вихователь: (змінюючи місце)

Раз, два, три,
Швидше в колони біжи!

Виграє ланка (колона), яка швидше збереться. Гра повторюється.

Рекомендації: Вихователь слідкує, щоб діти не бігали близько біля свого прапорця, діяли за сигналом.

Ускладнення 1. Збільшити кількість колонок до 4.

Ускладнення 2. На команду «Усі розійшлися!», вони розбігаються майданчиком (залою). На команду вихователя «Стій!», вони зупиняються і заплющують очі. Вихователь міняє місцями прапорці. На команду вихователя «На місце», діти біжать до свого прапорця.

Ускладнення 3. Гра з розставленими перешкодами.

Педагогічна роль рухливої гри залежить від методики викладання, організаційних здібностей педагога, його вміння доступно пояснювати гру, вміло керувати нею, стежити за дозуванням фізичних навантажень під час гри, бути об'єктивним і уважним у підведенні підсумків гри. Під час ігор усі діти рівні. Іноді, навіть найслабша дитина може перемогти в грі, оскільки в деяких рухливих іграх результат вирішується спритністю, винахідливістю, кмітливістю. Атмосфера радості, захопленості, відчуття рівності, все це дає хорошу можливість дітям подолати сором'язливість, фізичну скутість, допомагає розвинути почуття згуртованості з колективом, розкрити себе з нової сторони.

Рухливу гру можна сприймати як повсякденну дитячу забаву, що задовольняє потребу організму в рухах, спільній діяльності й радісних емоціях, а можна розглядати як педагогічний засіб не тільки фізичного, а й соціального розвитку дитини, виховання сміливості, впевненості, самооцінки, прояв дитячої ініціативи, взаємовиручки, самоконтролю, уміння переживати поразку і домагатися перемоги.

Висновки і пропозиції. Таким чином, особливість рухливої гри полягає в тому, що вона широко доступна дітям різного віку, виражається в самостійності і відносної свободи дій, поєднаних з виконанням добровільно прийнятих або встановлених умовностей, які підпорядковані особистим інтересам та загальним, пов'язані з яскравим проявом емоцій. У рухливих іграх формуються взаємини, розвиваються і удосконалюються життєво важливі моральні якості дитини. Саме завдяки рухливим іграм, успішно формується співробітництво з однолітками. Гра сприяє груповій (спільній) діяльності дітей, розвитку пізнавальної діяльності. Перспективи подальших розвідок вбачаємо в розробці методичних рекомендацій щодо організації групової діяльності на основі використання рухливих ігор у роботі з дітьми.

Список літератури:

1. Білик Т.С. Розвиток творчих здібностей молодших школярів засобами ігрових технологій / Т.С. Білик // Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 10-11 листопада 2015 р.) / за ред. Г.С. Тарасенко ; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. – Вінниця : ТОВ «Нілан – ЛТД», 2015. – С. 316–320.
2. Демченко О.П. Практикум з історії педагогіки : навчально-методичний посібник для викладачів історії педагогіки, на допомогу студентам педагогічних ВНЗ під час самостійного вивчення теоретичних основ, підготовки до семінарських і практичних занять / О.П. Демченко. – К. : Видавничий дім «Слово», 2012. – 432 с.

3. Колеснік К.А. Особливості організації групової діяльності учнів у початковій школі / К.А. Колеснік // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми // Збірник наукових праць. – Випуск 46 / редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. – С. 26–30.
4. Лесгафт П.Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возроста / П.Ф. Лесгафт. – М., 1952. – Т. 11. – С. 120–121.
5. Любчак Л.В. Методика організації ігрової діяльності: практикум / Л.В. Любчак, К.А. Колеснік. – Вінниця : ЦОП «Документ Принт», 2017. – 196 с.
6. Макаренко А.С. Методика виховної роботи / А.С. Макаренко. – К. : Радянська школа, 1990. – 366 с.
7. Пахальчук Н. Фізичне виховання дітей старшого дошкільного віку та молодших школярів засобами ботмерівської гімнастики / Н. Пахальчук // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15: Науково-педагогічні проблеми фізичної культури. – К. : Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. – Вип. 3(58). – С. 90–93.
8. Сіваш Т.Д., Осадчук С.Ю. Використання інформаційних технологій у процесі літературно-творчої діяльності молодших школярів // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 52 / редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2018. – С. 116–119.
9. Стахова І.А. Інноваційні технології як засіб творчого зростання вчителя початкових класів у процесі післядипломної освіти / І.А. Стахова // Сучасні соціально-гуманітарні дискурси : матеріали IV наукової конференції з міжнародною участю. – Дніпропетровськ, 2014. – Ч. 2. – С. 50–55.
10. Karuk I.V. Development of search and research activity of preschool children during the use of the technology "educational trip" / I.V. Karuk // Imperatives of Civil Society Development in Promoting National Competitiveness: Proceedings of the 1st International Scientific and Practical Conference. Volume I, December 13-14, 2018. Batumi, Georgia : Publishing House "Kalmosani", 2018, p. 254–257.
11. Pakhalchuk N.O., Holyuk O.A. Problems of physical activity in vocational training of future teachers / Pakhalchuk N.O., Holyuk O.A. // Physical education of students. – Kharkov, 2018. – Vol. 22, № 1. – P. 45–50.

Колесник Е.А., Вивсык Я.А., Топчий Т.М.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

ФОРМИРОВАНИЕ У ДЕТЕЙ НАВЫКОВ ГРУППОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОДВИЖНЫХ ИГР

Аннотация
В статье освещается вопрос о проблеме развития групповой деятельности детей на основе использования подвижных игр. Авторами выделены аспекты создания позитивного сотрудничества детей. Благодаря подвижным играм успешно формируется сотрудничество со сверстниками. Игра способствует совместной деятельности детей, их успешности, развития познавательной деятельности. Ученые акцентируют внимание на взаимосвязи групповой деятельности и подвижных игр.
Ключевые слова: групповая деятельность, подвижные игры, дошкольное и начальное образование.

Kolesnik K.A., Vivsik Ya.O., Topchiy T.M.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

FORMATION IN CHILDREN OF PRIMARY ACTIVITY ON THE BASIS OF USING MOBILE GAMES

Summary
The article covers the problem of the development of group activities of children based on the use of mobile games. Authors highlight the aspects of creating positive children's cooperation. Due to mobile games, cooperation with peers is formed successfully. The game promotes joint activity of children, their success, development of cognitive activity. The researchers focus on the interconnection of group activities and mobile games.
Keywords: group activity, mobile games, preschool and elementary education.

УДК 373.3.035-005

АДАПТАЦІЯ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО ШКІЛЬНОГО ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ ТЕАТРАЛІЗАЦІЇ

Колосова О.В.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
Севастьянова Л.Ф., Рудишина О.С.
Комунальний заклад «Навчально-виховний комплекс:
загальноосвітня школа І-ІІ ступенів-ліцей № 7 Вінницької міської ради»

У статті проаналізовано теоретичні основи соціальної адаптації особистості першоклаників. Розкриваються особливості психо-фізичного розвитку дітей молодшого шкільного віку. Досліджуються методи, прийоми, засоби соціальної адаптації першокласників. Вивчено вплив театралізації, казки на адаптацію учнів початкової школи.
Ключові слова: соціальна адаптація, діти молодшого шкільного віку, театралізація.

Постановка проблеми. Сучасна система освіти прагне вирішити проблему формування соціально-компетентної особистості, здатної до успішної інтеграції та самореалізації в суспільстві. Оскільки дитина формується як соціальний організм з перших днів свого життя, то результат її адаптації до навколишнього середовища залежить від злагодженості та ефективності педагогічних впливів на кожному віковому етапі розвитку.

Саме дошкільний та молодший шкільний вік є сензитивними періодами соціального становлення особистості. Перехідний період між дошкіллям та початковою ланкою відрізняється особливою складністю, що зумовлено зміною соціальної ситуації розвитку і провідного виду діяльності. Таке входженням до нового соціального середовища ставить перед дитиною якісно нові, складніші вимоги до організації життєдіяльності й поведінки. Шести-семи річна дитина включається в процес пристосування до умов нового соціального середовища, який може мати позитивні (адаптація) та негативні (дезадаптація) наслідки.

Таким чином перед освітянами актуалізується проблема забезпечення першокласникам максимально комфортної, безболісної та плавної зміни соціального статусу дошкільника на школяра.

Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє стверджувати, що проблема соціальної адаптації особистості в умовах навчального закладу досить широко представлена у працях науковців: К. Абульханової-Славської, Ю. Александровського, Г. Балла, Ф. Березіна, М. Боришевского, О. Колісецької та ін.; ускладнення процесів соціальної адаптації при зміні гри, як провідного виду діяльності дошкільника, на навчальну діяльність учнів початкових класів розкрито в дослідженнях Б. Ананьєва, Л. Виготського, Д. Ельконіна, А. Петровського та ін. Незважаючи на значну кількість наукових розробок проблеми адаптації особистості в молодшому шкільному віці, більшість із них лише констатують факт її існування, часто пояснюючи його незадовільним рівнем соціально-психологічної готовності дитини до навчання у школі та переживанням вікової кризи.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз наукових джерел підтверджує, що дана проблема потребує пошуку нових методів і прийомів щодо її вирішення. При цьому теоретичні підходи і рекомендації науковців щодо практичного втілення основних засад організації процесу адаптації учнів школи І ступеня до шкільного середовища та реалізація цих підходів на державному рівні виявляють ряд суперечностей між потребами і можливостями освітніх установ в ефективній адаптації дітей в процесі їх навчання і виховання. Подолання цих суперечностей можливе за умови використання нових підходів до формування системи дидактичного забезпечення та педагогічного супроводу процесу навчання дітей молодшого шкільного віку, підготовки педагогів, які здатні впливати на якість і результат соціальної адаптації дітей, допомагати і працювати з їхніми батьками.

Мета статті. Цілі статті полягають у виявленні особливостей адаптації дітей молодшого шкільного віку як підґрунтя їх соціалізації; у визначенні та теоретичному обґрунтуванні засобів соціальної адаптації учнів школи І ступеня.

Виклад основного матеріалу. Термін «адаптація» [від лат. adaptatio – пристосування] є комплексним явищем соціального буття особистості, універсальною властивістю людини, яка забезпечує засвоєння нею соціально корисних стандартів поведінки, ціннісних орієнтацій, гармонізацію взаємозв'язків з новим соціальним середовищем.

Існують різні види адаптації в залежності від домінування тих чи інших компонентів у цілісній системі при її здійсненні, а саме, фізіологічна, психічна, соціальна, професійна. Так, на думку Н. Агаджанян, фізіологічна адаптація являє собою стійкий рівень активності і взаємозв'язку функціональних систем, органів і тканин, а також механізмів управління, що забезпечує нормальну життєдіяль-

© Колосова О.В., Севастьянова Л.Ф., Рудишина О.С., 2019

ність організму і трудову активність людини в різних умовах існування, здатність до відтворення здорового потомства [1, с. 35]. Психічну адаптацію визначають як процес взаємодії особистості із середовищем, яка дозволяє індивіду задовольняти актуальні потреби і реалізовувати пов'язані з ними значущі цілі, забезпечуючи в той же час відповідність психічної діяльності людини, її поведінки вимогам середовища [3, с. 98].

Ряд науковців (Д. Андреєва, В. Казначеєв, О. Кононко, В. Слюсаренко, А. Фурман) розглядає соціальну адаптацію як специфічну форму соціальної активності, пов'язаної зі входженням та приведенням об'єктивних і суб'єктивних особливостей особистості у відповідність до нових соціальних умов. Результатом соціальної адаптації особистості є її адаптованість або дезадаптованість. Соціальна адаптація особистості молодшого школяра визначається мірою порушення пристосування вчорашнього дошкільника до умов нового для нього соціального середовища школи, нових вимог та обов'язків, соціальної ролі учня та соціально значущої діяльності – навчання.

До факторів, що позитивно впливають на адаптацію дитини до школи відносять: адекватну самооцінку молодшого школяра, готовність дитини до навчання в школі, достатня кількість спілкування дітей з дорослими, відповідні вікові методи виховання в сім'ї, відсутність конфліктних ситуацій в сім'ї, повна сім'я, рівень освіти батьків, а також важливими є позитивне ставлення до дитини вихователя дошкільного закладу та вчителя першого класу.

За даними психологів адаптація сучасного першокласника до школи займає до півроку, адже різка зміна звичного способу життя може виражатися в поганому сні, погіршенні апетиту, примхах, схудненні, спостерігається нічний енурез. Отже, соціальна адаптація залежить як від індивідуальних психічних та особистісних властивостей дитини (типу нервової системи, рівня розвитку пізнавальних процесів), так і від умов найближчого соціального оточення (сім'ї, близьких людей, закладів освіти тощо).

Для того щоб процес адаптації першокласників проходив успішно доцільно організовувати комплекс заходів, націлених на формування найважливіших соціальних компетенцій: соціально-інформаційної (усвідомлення і розрізнення сімейних, колективних та дружніх стосунків і цінностей, знання про соціальну дійсність як частину довкілля, базові моральні норми, правила поведінки та самозбереження тощо), соціально-нормативної (здатність засвоювати вимоги і правила соціального середовища та діяти за ними), соціально-комунікативної (вміння налагоджувати контакт, доброзичливо спілкуватися, бути доречним, бажаним у взаємодії та ін.), соціально-організаційної (вміння організовувати ділову партнерську взаємодію з ровесниками та дорослими, долати труднощі, приймати і надавати допомогу тощо), пізнавально-інтелектуальної (здатність засвоювати і використовувати знання та ін.), та соціально-побутової (навички догляду за собою, робочим місцем, за своїми речами, елементарні трудові навички) [2, с. 54]. Саме від повноти і міцності сформованості даних компетентностей залежить рівень соціальної адаптованості молодшого школяра до оточуючого середовища.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної, соціально-психологічної літератури з проблеми дослідження показав значимість процесу адаптації першокласників до шкільного життя і показав факт підвищеної уваги вчених до пошуку шляхів оптимізації цього процесу. Це зумовило мету нашого експериментального дослідження – вивчення рівня адаптації першокласників до навчання в школі. Експериментом було охоплено 118 учнів 1 класів комунального закладу «Навчально-виховний комплекс: загальноосвітня школа I-II ступенів-ліцей № 7 Вінницької міської ради». Відповідно до завдань дослідження і виділеним критеріям рівня соціальної адаптованості молодших школярів (аксіологічно-мотиваційний; когнітивний; творчий) було проведено діагностичні процедури.

Для вивчення рівня адаптації першокласників до навчання в школі ми використали комплекс різноманітних методик, а саме: тести та анкети на визначення навчальної мотивації (Д. Ельконін, Н. Лусканова), методику визначення рівня особистісної адаптивності (Е. Александровська), виявлення мотивів навчання (М. Гінзбург), «Вилучення зайвого», «Графічний диктант» (Д. Ельнонін), проективні методики: «Будиночки» (О. Орєхова), «Школа тварин», «Намалюй свій настрій», «Мій клас», «Мій день у школі», «Що мені подобається в школі», «Малюнок людини», методику діагностика готовності до школи (Керна-Йєрасика), який складається з тесту «Малюнок людини», «Копіювання слів» та «Копіювання крапок», «Бесіда про школу» (Т. Нежнова).

На підставі критеріїв було виділено три рівня адаптації першокласників до шкільного життя: діти, які повністю адаптувалися; діти з неповною адаптацією; дезадаптовані діти. В результаті обробки статистичної інформації на основі стандартизації балів по кожному критерію були отримані наступні дані: 45,8% учнів 1-х класів повністю адаптовані, вони позитивно ставляться до школи, вимоги сприймають адекватно; навчальний матеріал засвоюють легко, глибоко і повно оволодівають програмним матеріалом; старанні, уважно слухають вчителя; виконують доручення без зовнішнього контролю; проявляють інтерес до самостійної навчальної роботи, готуються до всіх уроків; займають в класі сприятливе статусне положення. 49,8% учнів 1-х класів неповністю адаптовані, вони позитивно ставляться

до школи; розуміють навчальний матеріал, якщо вчитель викладає його детально і наочно; засвоюють основний зміст навчальних програм, самостійно вирішують типові завдання; зосереджені та уважні при виконанні завдань і доручень дорослого, але при його контролі; бувають зосереджені тільки тоді, коли зайняті цікавим; готуються до уроків і виконують домашні завдання майже завжди; дружить з багатьма однокласниками. 4,4% учнів 1-х класів дезадаптовані, вони негативно або індиферентно ставляться до школи; нерідкі скарги на нездоров'я; домінує пригнічений настрій; спостерігаються порушення дисципліни; матеріал засвоюється фрагментарно; самостійна робота з підручником утруднена; при виконанні навчальних завдань не виявляють інтересу; до уроків готуються нерегулярно, необхідний постійний контроль з боку дорослих; зберігають працездатність при тривалих паузах для відпочинку; вимагають значної допомоги з боку вчителя і батьків; близьких друзів в класі не мають, знають по іменах і прізвищах лише частину однокласників.

Отже, причинами неповної адаптації та дезадаптації першокласників, на нашу думку, є не сформованість навичок навчальної діяльності, неадекватне усвідомлення свого положення в групі ровесників, труднощі пов'язані з засвоєнням навчальних програм, проблеми з довільною саморегуляцією, труднощі у спілкуванні з вчителем, емоційна напруженість, страх, невпевненість, і як наслідок послаблена увага, пам'ять, знижена працездатність.

Важливу роль в адаптації дитини до школи відіграють методи роботи і педагогічного спілкування вчителя. Так поєднання ігрової, продуктивної, навчальної та інших видів діяльності; використання учителем стилю спілкування з дитиною, який би не контрастував зі стилем дорослих до навчання в школі (сім'я, ЗДО); формування здібностей до рольового і особового спілкування; врахування індивідуально-психологічних особливостей першокласників (рівень навченості, темп засвоєння знань, ставлення до пізнавальної та інтелектуальної діяльності, емоційно-вольова регуляція поведінки тощо) сприятимуть успішній адаптації молодших школярів до шкільного навчання.

На нашу думку, використання вчителем методу театралізації у педагогічному процесі призводить до соціальної адаптації першокласників та підвищує рівень їх комунікабельності. Адже театр – це один із найдемократичних видів мистецтва, який дозволяє вирішити безліч актуальних проблем, що пов'язані з естетичним та моральним вихованням учнів початкових класів, розвитком їх комунікативних навичок, волі, пам'яті, уяви, ініціативності, мовлення, створенням позитивного емоційного настрою, зняттям напруження, вирішенням конфліктних ситуацій.

Вистава у професійному театрі народжується завдяки об'єднанню творчих зусиль багатьох людей різних професій – режисера, акторів, художників, композиторів, гримерів, сценографів, освітлювачів. Така широка палітра художньо-творчої діяльності дає змогу при використанні театралізації у навчально-виховному процесі враховувати потреби, здібності і можливості дітей, формувати культуру спілкування і взаємодії на засадах партнерства (співтворчість, взаємодопомога, вміння слухати інших), виховувати почуття згуртованості, колективізму.

Як зазначав С. Шацький, одним із шляхів надання дітям психологічної підтримки є залучення їх до театральної самодіяльності. Він вважав, що життя дітей супроводжується глибокими і серйозними переживаннями, які, шукаючи виходу і не знаходячи його, залишаються прихованими, а тому тиснуть на дитячу психіку, стаючи джерелом капризів і незрозумілих захворювань. Допомогою може стати невимушена гра, що створює простір для уяви, дає можливість проявитися внутрішньому життю дитини [9, с. 422]. Драматичний інстинкт дітей, закладений самою природою, необхідно використати для реалізації виховних цілей: для розвитку пам'яті, художнього смаку, вироблення навичок самовладання, що допомагатиме їм у взаємодії з іншими тощо [5, с. 72–76].

З метою підвищення рівня соціальної адаптації першокласників комунального закладу «Навчально-виховний комплекс: загальноосвітня школа І-ІІ ступенів-ліцей № 7 Вінницької міської ради» нами були застосовані різноманітні форми та методи роботи з дітьми, а саме театралізація, що охоплювала створення образів, постановку музичних сцен чи цілих вистав; творчі завдання (наприклад, створити і передати в рухах, інтонацією хвору пташку, радісну людину, сильний вітер, холодний дощ); створення дітьми казкової абетки (за Л. Севастьяновою), казкотерапія тощо.

Так під керівництвом вчителя початкових класів З. Ордатій та сценариста, режисера-постановника О. Рудишиної учні 1-А класу підготували до осіннього циклу свято «Обжинкове диво» за мотивами української народної дитячої пісні «Ходить гарбуз по городу». Наведемо фрагмент сценарію вистави:

Курликання журавлів. На сцені – овочі та фрукти. По центру – ***Гарбуз****.*

Гарбуз: Я – Гарбуз, йду по городу,
Питаюся свого роду:
Ой, чи живі, чи здорові всі родичі гарбузові?

Гоноровито підходить до ***Дині****, яка роздивляється себе в дзеркальце.*

Диня: Я медова, стигла Диня,
соковита, із насінням!
Дощик лляв на мою спинку,
сонце гладило шкоринку.

І тепер прекрасна Диня –
Гарбузові господиня!
(беруться попід руки)

Із різних куліс виходять ***Огірочки****. В одного в руках 3-х літрова банка, в другого – огірки та зелень для соління. Під час свого діалогу огірки та зелень засовують у банку.*

Огірочки: *(двоє)* - Ми веселі огірочки,
Гарбузові сини й дочки!
Нас постійно поливали,
З поля відрами збирали!
До салатів овочевих
І до свят: аж до лютневих!
Кинуть в банку перець, кріп,
Сіль дадуть, зверху – окріп!
Лист пузичок, хрону, вишні...
Огірочок класний вийшов!
Буду так смачно хрумтіти,
Що аж слинку не зловити!

Завдяки театралізації молодші школярі ідентифікували себе з героями пісні, приміряти на себе їх характери, манеру поведінки, що збагатило естетичний досвід дітей, вплинуло на внутрішній світ. Театральна постановка дозволила об'єднати дітей загальною ідеєю, переживаннями, згуртувати на основі цікавої діяльності. Кожен першокласник мав можливість проявити свою активність, індивідуальність, творчість.

На думку Л. Коваль, театралізована казка надає можливість урізноманітнити навчальний процес, зробити його цікавим, доступним і привабливим для дітей, активізувати пізнавальну музично-творчу діяльність, ефективно розвивати та виховувати учнів [6, с. 64]. Сама казка є поєднанням героїчного й комедійного, романтики, сатири та фантазії. У казці образи героїв окреслено найбільш яскраво, вони приваблюють дітей динамічністю й вмотивованістю вчинків, дії чітко змінюють одна одну, тому діти охоче відтворюють їх. Специфіка казок полягає також у безумовному прийнятті подій, незважаючи на вигаданий сюжет, оскільки у казці можливо все.

Театралізація української народної казки «Рукавичка» стала результатом спільної роботи сценариста, режисера-постановника О. Рудишиної, вчителя початкових класів Л. Мишук та учнів 1-Б класу. Наведемо фрагмент казки у авторській інтерпретації:

Автор: Осінь вітрами кружля журавлями,
Сумно вдивляється вдаль...
Білими хмарами, холодом, чарами
Зимонька творить кришталь.
Листя, мов вогники,
Крихітні гномики
У капелюшках своїх.
Осінь торкається,
І відчиняється
Дива казкового світ.

Дівчата починають таночок зустрічі Осені і Зими. Потім зникають. Під музику забігає Мишка-Шкряботушка із вузликом на патичку.

Мишка: Яка дивна рукавичка! Хто живе тут? Відгукніться!
Ні, нікого тут немає. Зараз я заварю чаю,
І з варенням із суничок буду пити в Рукавичці!

Мишка відкриває віконечко, п'є чай, відкушує шматок великого бублика. Роблячи «колесо» та гімнастичні рухи з'являється Жабка.

Жабка: *(мацає рукавицю й прислухається)*
Рукавичка! Ще й тепленька!
І живе тут хтось маленький!
Щось гризе і шкряботить...
В рукавичці хто? Скажіть!
Мишка: Я – Мишка-Шкряботушка.
Жабка: А я – Жабка-Скрекотушка.
Пусти мене у рукавичку
Погріти свої лапки *(трясе лапками)* й личко!

Театралізація казки надала можливість всім учням першого класу проявити себе. Участь у театралізованому дійстві дозволила їм повністю перевтілитися у своїх героїв, завдяки емпатії подивитися на світ очима персонажа, у них зникла скутість, сором'язливість, а їх мовлення набуло інтонаційного забарвлення. Така діяльність вплинула і на навчання молодших школярів, їхні відповіді стали невимушеними, образними, цікавими. Учні самостійно почали придумувати діалоги, інсценівки казок, пробувати інсценізувати відомі їм твори.

Театралізація дозволяє дітям прилучитися до так званого відчуття «театрального хвилювання», яке О. Комаровська характеризує як почуття, що змушує «дихати в такт» та з'єднує акторів й глядачів непомітними нитками, «по яких проходять сильні нервові імпульси, змушує переживати побачене ще тривалий час після закінчення вистави, спонукає переосмислювати власне життя [7, с. 5]. Науковець зазначає, що в процесі театралізації дитина виконує відразу дві ролі: є активним спостерігачем, котрий стає свідком творення художнього образу живим актором і, що найбільш вражає, співтворцем п'єси й безпосереднім учасником [там само].

Саме такому «диханню в такт» навчилися учні 1-І класу в процесі навчально-виховної роботи вчителя початкових класів С. Іванович. Театралізація авторського погляду О. Рудишиної на літературну казку К. Чуковського «Муха Цокотуха» стала поштовхом до розвитку у першокласників фантазії, творчого злету думок, до активної творчої діяльності. Наведемо фрагмент сценарію:

Автор: Якось Муха-Цокотуха,
веселенька лепетуха,
Готувалась до весни – прибирала всі стежки.
Муха: Які цікаві рисочки на білому сніжку!
Це – слід від ніжок пташечки,
яка живе в дубку.
Ось – ланцюжок тонесенький,
що в'ється до нори –
Пробігла Мишка крихітна і шуркнула туди.

А це... а це... щось світиться!
Кругленьке й золоте!!!
О! П'ятачок-копієчка!!!
Щасливий, хто знайде!
Зараз піду на ярмарок, куплю собі млинок:
Із зернят буде борошно, а з нього – пиріжок!
Запрошу в гості лісову, веселу комашню:
Приходьте, друзі дорогі, смачненьким пригощу!
Яке чудове сонечко сміється у вікно!
У мене – день народження, святкуємо його!

Завдяки театралізованій діяльності учні першого класу задовольнили власні потреби, самоствердилися і самореалізувалися, набули соціально значущих якостей, змогли вирішити різні проблеми і труднощі в навчанні, у взаємодії з однокласниками, у власній поведінці.

Висновки і пропозиції. Таким чином, театралізована діяльність дозволяє кожній дитині проявити творчу активність, повністю розкрити приховані можливості, стати більш розкутою, підвищити самооцінку, покращити пам`ять, збагатити словниковий запас, тобто виховати інтелектуально та духовно розвинену особистість. Це стає можливим за умови звернення до театралізації систематично, як у позаурочний, так і у навчальний час. Застосування театралізації дозволяє вирішити проблеми соціальної адаптації першокласників: підвищену тривожність та агресивність, невпевненість у собі, репресивність, не прийняття вчителя, недостатній рівень розвитку комунікативності та здатності взаємодіяти з іншими дітьми, неадекватне ставлення дитини до самої себе, своїх можливостей, здібностей, своєї діяльності та її результатів тощо.

До подальших напрямів нашого дослідження відносимо аналіз наявної навчально-методичної літератури для підготовки педагогічних кадрів, які готуються до роботи з першокласниками, і розробку методичних рекомендацій по застосуванню театралізації в процесі соціальної адаптації учнів початкових класів.

Список літератури:

1. Агаджанян Н.А. Адаптация и резервы организма / Н.А. Агаджанян. – М. : ФиС, 1982. – 176 с.
2. Андрійчук С.В. Наступність у профілактиці соціальної дезадаптації дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку (від теорії до практики) : навч.-метод. посібник / І.М. Петрюк, С.В. Андрійчук. – Чернівці : Чернівецький національний університет, 2014. – 120 с.
3. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф.Б. Березин. – Л.: Наука, 1988. – 270 с.
4. Демченко Е.П. Формирование креативной компетентности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одаренными детьми / Е.П. Демченко, Ивета Кепуле //«Young Scientist» («Молодий вчений»). – 2018. – № 5.2 (57.2). – May / Травень. – С. 28–35.
5. Ильина Е.А. Воспитание учащихся средствами театрального искусства в России второй половины XIX – начала XX века : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Елена Александровна Ильина ; Моск. пед. ун-т. – Москва, 2002. – 169 с.
6. Коваль Л.І. Виховання почуття прекрасного / Л.І. Коваль: Метод. посібник. – К. : Радянська Школа, 2001. – 120 с.
7. Комаровська О.А. Театр і школа: виховують однодумці : книга для вчителя та батьків / О.А. Комаровська. – Ніжин : ТОВ Видавництво «Аспект-Поліграф», 2006. – 92 с.
8. Садовенко С.М. Виховання народною казкою / С.М. Садовенко. – Київ : Шкільний світ, 2011. – 128 с.
9. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения : в 4-х т. / С.Т. Шацкий ; под ред. И.А. Каирова, Л.Н. Скаткиной, М.Н. Скаткина и др. – Т. 1. – Москва : Изд-во Академиии пед. наук РСФСР, 1962. – 503 с.

Колосова Е.В.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского
Севастьянова Л.Ф., Рудишина Е.С.
Коммунальное учреждение «Учебно-воспитательный комплекс:
общеобразовательная школа I-III ступеней-лицей № 7»
Винницкого городского совета

АДАПТАЦИЯ ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ШКОЛЬНОЙ ЖИЗНИ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ

Аннотация
В статье проанализированы теоретические основы социальной адаптации личности первоклассников. Раскрываются особенности психо-физического развития детей младшего школьного возраста. Исследуются методы, приемы, средства социальной адаптации первоклассников. Изучено влияние театрализации, сказки на адаптацию учащихся начальной школы.

Ключевые слова: социальная адаптация, дети младшего школьного возраста, театрализация.

Kolosova O.V.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Sevastianova L.F., Rudyshina O.S.
Vinnytsia Secondary School № 7

CHILDREN`S ADAPTATION TO THE SCHOOL LIFE BY THE THEATRE

Summary
The article analyzes the theoretical bases of social adaptation of the first-grade pupils` individual. The features of psycho-physical development of younger schoolchildren are revealed. The methods, techniques, means of social adaptation of the first-grade pupils are studied. The influence of the theatricalization and fairy tales on the adaptation of primary schoolchildren is studied.
Keywords: social adaptation, children of junior school age, theatricalization.

УДК 373.3.091.33-028.22:004

МЕНТАЛЬНІ КАРТИ ЯК ЗАСІБ ВІЗУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Копняк Н.Б., Крупська Т.О.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

У статті висвітлено питання використання ментальних карт як засобу візуалізації навчального матеріалу у початковій школі. Обґрунтовано актуаль-ність їх застосування в процесі опрацювання та осмислення навчальної інформації як методу інтенсифікації навчально-розвивальної діяльності суб'єктів освітнього процесу. Розглянуто способи створення оригінальних та хмарних інтерактивних мультимедійних ментальних карт. Визначено способи використання інтелект-карт у початковій школі. Окреслено переваги використання хмарного сервісу Mindomo для їх розробки. Продемонстровано приклади ментальних карт, як створених вчителем, так і учнями, при вивченні української мови в третьому класі.
Ключові слова: засоби навчання, візуалізація, ментальні карти, інтелект-карти, хмарні сервіси, початкова школа, українська мова.

Постановка проблеми. В останні роки в нашій країні відбувалася переоцінка цінностей в галузі освіти. На зміну репродуктивним методам стали приходити такі, які дозволяють активізувати діяльність школярів, включити їх в самостійне надбання (відкриття) знань. У нейрофізіології було зроблено важливе відкриття про функціональну асиметрію півкуль головного мозку людини, яке не можна не враховувати в процесі навчання. Доведено, що у різних півкуль різні функції. Права півкуля «відповідає» за образне мислення, за цілісне сприйняття, за сприйняття просторових форм, а ліва – за мову, логіку, роботу зі знаками. В абсолютної більшості людей права півкуля включається в роботу першою при ознайомленні з новою інформацією. Тому для успішного освоєння знань доцільним є посилення наочно-образної складової матеріалу, що представляється як противага (в деяких випадках) або необхідна «опора» абстрактно-логічної компоненти. З позиції цього відкриття, як зазначають більшість науковців, в навчанні необхідно давати достатню «їжу» правій півкулі дитини. Тому затребуваними будуть методи, де використовується образне мислення дитини [2, с. 7].

В останні роки в зв'язку з модернізацією освіти, збільшенням обсягу навчального матеріалу запам'ятовувати нові знання стає все важче. Людський мозок не настільки довго зберігає інформацію, яка була записана, прочитана або почута. Якщо отримані знання були занотовані у звичайному вигляді (стовпчиком або лінійно), мозку доводиться просто заносити цю інформацію у пам'ять. Але набагато простіше мозку оперувати з великим блоком інформації, якщо ці дані пов'язані якимось асоціативним рядом. Вчені та лікарі неодноразово доводили, що людина краще запам'ятовує інформацію, якщо вона представлена не тільки у структурованому вигляді, але й графічно зображена [8, с. 87].

Тому з'являється потреба в застосуванні методу «згортання» великих блоків інформації до найголовніших понять. Карти знань можуть стати мотиватором до більш інтенсивного навчання, а також заміною текстовим конспектам.

© Копняк Н.Б., Крупська Т.О., 2019

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Технологія роботи з опорними конспектами була запропонована і розроблена В. Шаталовим, розвинена його послідовниками Ю. Меженко і О. Любимовим.

Проблемі образного мислення останнім часом стало приділятися значно більше уваги, ніж це було раніше. У роботах В. Гордона, А. Гостєва, Є. Кабанової-Меллер, А. Леонтьєва, А. Лурія, М. Ричік, С. Смирнова, Л. Фрідмана, І. Якиманської та ін., де розглядаються питання значення образного мислення людини для формування понять і для продуктивної діяльності, вікові та індивідуальні особливості образного мислення, його можливості при вирішенні різноманітних проблем, наводяться феноменальні випадки образного мислення, вивчаються види образів.

Проблематикою створення ментальних карт займаються зарубіжні вчені Е. Б'юзен, Б. Б'юзен, Х. Мюллер, Б. Санто, Б. Твісс, Р. Фостер, В. Хартман, Й. Шумпетер, серед вітчизняних науковців – О. Аксьонова, Л. Гончаренко, Н. Терещенко, Г. Ковальчук, М. Сакович, Н. Хвесеня та ін.

Різним аспектам підготовки педагога до використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчальному процесі, а також розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності викладача присвячені роботи В. Бикова, А. Верланя, Р. Гуревича, М. Жалдака, І. Захарової, А. Коломієць, І. Кухаренка, В. Лапінського, М. Лещенко, Н. Морзе, О. Овчарук, В. Осадчого, С. Ракова, Ю. Рамського, О. Спіріна, Г. Толкачової, Ю. Триуса, Л. Чернікової, В. Швеця та ін. Зокрема, проблеми застосування хмарних технологій в освіті висвітлені у дослідженнях Е. Аблялімової, Т. Архіпової, Н. Балик, В. Бикова, Ю. Дюлічевої, Т. Зайцевої, С. Литвинової, Н. Морзе, М. Попель, М. Рассовицької, З. Сейдаметової, О. Спіріна, А. Стрюка, Ю. Триуса, В. Франчука, М. Шишкіної та ін.

Науковий та методичний супровід впровадження ІКТ у навчально-виховний процес початкової школи здійснюють А. Горячев, С. Колесніков, М. Левшин, Г. Ломаковська, Ю. Первін, Й. Ривкінд, Ф. Ривкінд, А. Семенов, В. Шевченко, Б. Хантер.

Особливістю використання комп'ютерної техніки в початковій школі є підвищена увага до санітарно-гігієнічних вимог щодо збереження психічного і фізичного здоров'я молодших школярів. Дослідженням впливу комп'ютерних засобів на здоров'я дитини присвячені роботи В. Бондаровської та Н. Польки. Психолого-педагогічні проблеми комп'ютеризації навчання молодших школярів розкрито в працях І. Белавіної, О. Бовть, О. Дороніної, Д. Зарецького, З. Зарецької, В. Краснопольського, Ю. Машбиця, С. Шапкіна та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Методика використання ментальних карт в старшій та вищій школах частково досліджена, натомість майже відсутні методичні розробки їх застосування в початковій школі. Причому можливість створення цих карт самими молодшими школярами практично не висвітлена.

З іншого боку, розглядаючи освітній потенціал застосування інноваційних педагогічних інструментів слід також зупинити свою увагу на дидактичних аспектах візуалізації змісту навчального матеріалу засобами ІКТ, що сприятиме усвідомленню та успішному засвоєнню учнями дидактичних одиниць, формуванню в них візуального мислення на основі утворення мислеобразів.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є окреслення практичних аспектів застосування ментальних карт, як розроблених вчителем, так і створених учнями, та обґрунтування актуальності їх використання для інтенсифікації навчальної діяльності в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Враховуючи психофізіологічні здібності школярів, а саме те, що у них переважає наочно-образний тип сприйняття інформації та мислення, актуальним є використання «карт розуму» або «ментальних карт». При вивченні нового матеріалу теоретичного або практичного змісту схема відіграє роль опори знань. Наприкінці теми такі схеми застосовуються з метою узагальнення, рефлексії, наочності подачі основного матеріалу теми.

Англійський психолог Тоні Б'юзена [1] дав своє визначення поняття «ментальна карта» – це схема, яка візуалізує певну інформацію при її обробці людиною, спосіб зображення процесу загального системного мислення за допомогою структурно-логічних схем радіальної організації. Карта пам'яті реалізується у вигляді діаграми, на якій зображені слова, ідеї, завдання або інші поняття, зв'язані гілками, що відходять від центрального поняття або ідеї. В основі цієї техніки – принцип «радіального мислення», що належить до асоціативних розумових процесів, відправною точкою або точкою дотику яких є центральний об'єкт. За допомогою складених за певними правилами карт можна створювати, візуалізувати, структуризувати і класифікувати ідеї та наочно представляти досить складні концепції і великі обсяги інформації [6, с. 233].

Інтелектуальні карти охоплюють і допомагають записати, запам'ятати, з'єднати і вивести інформацію візуально. Створюються вони на папері (оригінальний спосіб) або ж за допомогою програмного забезпечення, якого нині існує вже багато видів. Основні елементи карти – ключі (або їх ще називають тригери) – слова і малюнки, кожен із яких символізує конкретний спогад, сприяє виникненню нових думок та ідей, а, отже, допомагає повніше використовувати можливості розуму. Тригери радіально розходяться від центральної ідеї за допомогою серії з'єднуючих гілок. Процес побудови карти імітує

поведінку нейронів в процесі думання, коли активуються зв'язки між ними [6, с. 234].

При побудові ментальної карти активізуються різні здатності нашого мислення. При складанні гілок і ключових слів ми використовуємо ієрархії, для картинок – візуалізації та асоціативне мислення, в цілому використовується просторово-образне мислення. Все це активізує пам'ять і дозволяє запам'ятати як структуру даних, так і їх важливі аспекти, тому використання ментальних карт покращує запам'ятовування інформації приблизно на 32% [7].

Ментальні карти можуть бути застосовані:

– безпосередньо на занятті (постановка проблемного питання, обговорення, пояснення нового матеріалу, закріплення знань, проведення опитування, робота за готовим алгоритмом дій чи правилом тощо);

– при підготовці самостійного (домашнього) завдання (індивідуально або в групі);

– під час робіт, пов'язаних з організацією проектно-дослідної діяльності учнів;

– як матеріали для підготовки до олімпіад, конкурсів тощо;

– при дистанційному навчанні.

Як приклад оригінальних (створених на папері) ментальних карт можна продемонструвати карти розроблені учнями третього класу загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 190 Деснянського району міста Києва під керівництвом вчителя початкових класів Т.О. Крупської. Ментальні карти створені під час вивчення частин мови «Іменник» та «Прикметник» (рис. 1).

Останніми роками динамічно розвиваються інформаційно-комунікаційні технології в цілому та хмарні технології зокрема, і, як наслідок, відбувається їх провадження до навчального процесу освітніх закладів усіх рівнів.

В.Ю. Биков [3] наголошує, що «вирішальним фактором, що визначає результативність процесу інформатизації освіти, є не стільки досягнутий науково-технічний рівень комп'ютеризації освіти, а, у першу чергу, якість і обсяг програмних засобів навчального призначення та інших інформаційних навчальних ресурсів, які можуть бути застосовані у навчально-виховному процесі».

На сучасному етапі розвитку ІКТ доступною є значна кількість різноманітних повністю або частково безкоштовних on-line сервісів

Рис. 1. Ментальні карти, розроблені під час вивчення іменника та прикметника

Джерело: розроблено авторами (учнями під керівництвом вчителя)

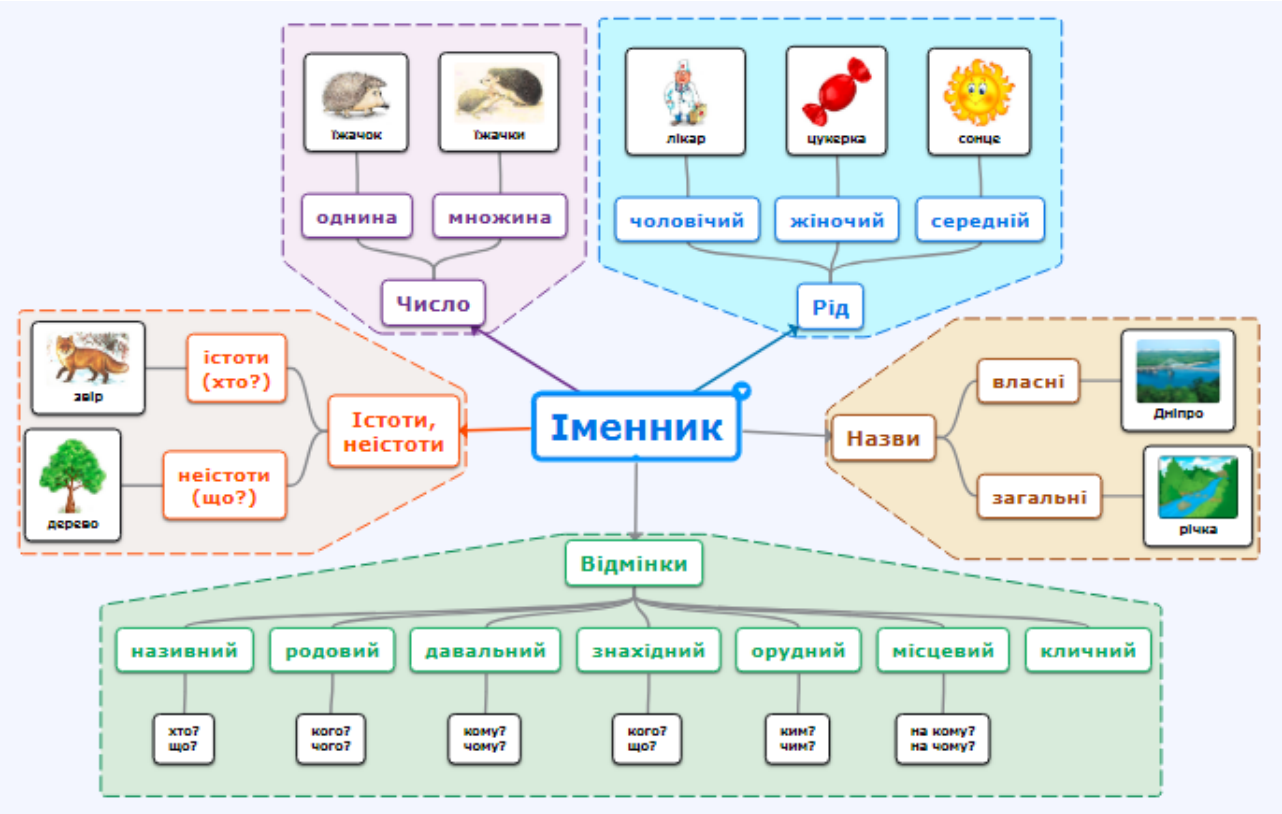

Рис. 2. Ментальні карти, розроблені в сервісі Mindomo

Джерело: розроблено авторами

для створення ментальних карт [4]. Ми обрали для прикладу сервіс Mindomo (https://www.mindomo.com), оскільки до карт, створених за його допомогою, окрім тексту, можна додавати зображення, відео та аудіофайли, нотатки, гіперпосилання. Хмарні сервіси підходять як для індивідуальної, так і для командної роботи. Наявність готових шаблонів і широкий набір інструментів надає можливість працювати з сервісом не тільки вчителеві, який добре орієнтується в програмі, а й учневі-новачкові.

Розглянемо раніше зазначену ментальну карту «Іменник», розроблену засобами хмарного сервісу Mindomo (рис. 2).

Слід наголосити, що дану карту можна використовувати в режимі демонстрації (поступове розгортання гілок в певному порядку), наприклад, під час пояснення нового матеріалу. Основна відмінність такої презентації від презентації, створеної в PowerPoint, полягає в тому, що в Mindomo наявна можливість власноруч обирати частини карти для кожного слайду (рис. 3), незважаючи на їх фактичний розмір (масштабування під час демонстрації відбувається автоматично). Натомість, під час закріплення чи систематизації знань учнів можна не використовувати режим демонстрації, а лише «рідну» інтерактивність ментальної карти, яку забезпечують такі можливості: кнопки для згортання/розгортання гілок карти, зміна масштабу, використання гіперпосилань, прикріплених до ключових слів тощо.

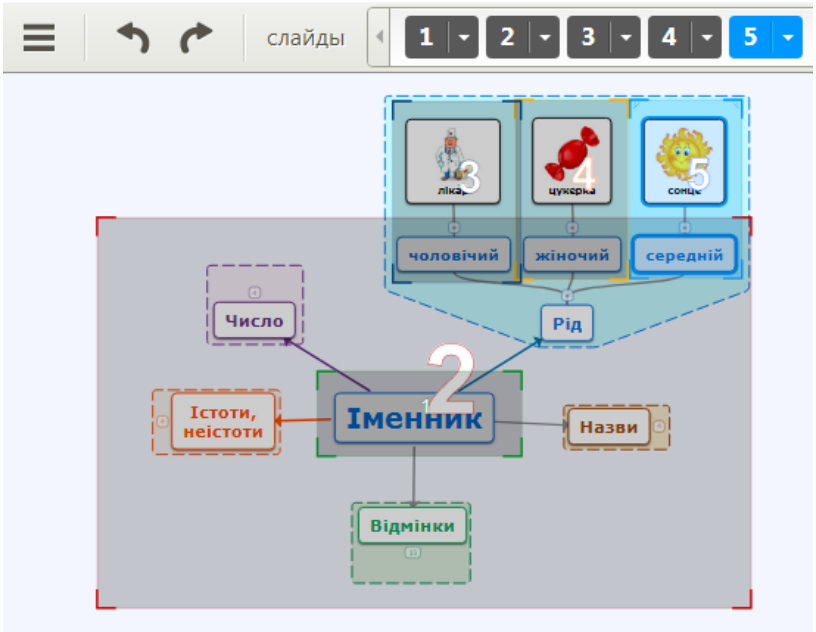

Рис. 3. Налаштування режиму демонстрації в сервісі Mindomo

Джерело: розроблено авторами

Створену ментальну карту можна роздрукувати або зберегти у файлах різних типів. Також є можливість поділитися картою, надіславши посилання на поштову скриньку або вставити як гіперпосилання на створену карту з, наприклад, мультимедійної презентації, завдяки чому можна організувати групову роботу учнів. Наприклад, вчитель створює «скелет» ментальної карти, а учні, отримавши посилання на неї, доповнюють її.

Висновки і пропозиції. Використання ментальних карт (як створених на паперових носіях, так і розроблених у хмарних сервісах), забезпечує високий ступінь залученості учня до навчального процесу. При їх використанні школярі з пасивних отримувачів знань перетворюються на активних учасників навчального процесу. Головною перевагою ментальних карт, розроблених в сервісі Mindomo, є повна інтерактивність та мультимедійність на всіх етапах роботи з ними (на етапах пояснення, закріплення та систематизації нового матеріалу, повторення та актуалізації опорних знань тощо).

Перспективи подальших досліджень можуть бути пов'язані з теоретичним обґрунтуванням та розробкою методики використання інтерактивних мультимедійних ментальних карт, розроблених в хмарних сервісах, в інклюзивній освіті.

Список літератури:

1. Buzan Tony. The Mind Map Book / Tony Buzan with Barry Buzan. – New York: Pengiun Books USA, 1994. – 320 p.
2. Безуглий Д. Прийоми візуального подання навчальної інформації / Д. Безуглий // Фізико-математична освіта. Науковий журнал. – Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2014. – № 2(3). – С. 7–15.
3. Биков В.Ю. Сучасні завдання інформатизації освіти [Електронний ресурс] / В.Ю. Биков // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2010. – № 1(15). – Режим доступу: https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/25/13.
4. Копняк Н.Б. Створення візуалізації та інфографіки для інтерактивної дошки з навчальною метою / Н.Б. Копняк. – Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. – 164 с.
5. Луньова Н. Ментальні карти COGGLE як сучасний інструмент для творчої діяльності вчителя та учня / Н. Луньова, Н. Романич. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://timso.koippo.kr.ua/hmura12/2016/10/16/mentalni-karty-coggle/.
6. Луцанич У.В., Лавренова М.В. Використання ментальних карт на уроках у початковій школі. // Освіта і формування конкурентоспроможності фахівців в умовах євроінтеграції: збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції, 26-27 жовтня 2017 р., Мукачево / Ред. кол.: Т.Д. Щербан (гол. ред.) та ін. – Мукачево: Вид-во МДУ, 2017. – 508 с. – С. 232–234.
7. Руж Т. Mind Mapping, или как заставить свой мозг работать лучше [Електронний ресурс] / Татьяна Руж. – Режим доступу: https://habrahabr.ru/company/devexpress/blog/291028/.
8. Черній М. Карти знань як засіб збільшення ефективності засвоєння навчального матеріалу учнями та їх застосування за допомогою веб-сервісів / Милослава Черній // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2012. – № 6 (Ч. 1). – С. 87–94.

Копняк Н.Б., Крупская Т.А.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

МЕНТАЛЬНЫЕ КАРТЫ КАК СРЕДСТВО ВИЗУАЛИЗАЦИИ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация
В статье освещены вопросы использования ментальных карт как средства визуализации учебного материала в начальной школе. Обоснована актуальность их применения в процессе обработки и осмысления учебной информации как метода интенсификации учебно-развивающей деятельности субъектов образовательного процесса. Рассмотрены способы создания оригинальных и облачных интерактивных мультимедийных ментальных карт. Определены способы использования интеллект-карт в начальной школе. Определены преимущества использования облачного сервиса Mindomo для их разработки. Продемонстрированы примеры ментальных карт, как созданных учителем, так и учениками, при изучении украинского языка в третьем классе.
Ключевые слова: средства обучения, визуализация, ментальные карты, интеллект-карты, облачные сервисы, начальная школа, украинский язык.

Kopnyak N.B., Krupska T.O.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

MIND MAPS AS AIDS OF VISUALIZING EDUCATIONAL MATERIAL IN THE ELEMENTARY SCHOOL

Summary
The article discusses the use of mind maps as aids of visualizing educational material in elementary school. The urgency of their application in the process of processing and comprehension of educational information as the method of intensification of educational and development activity of subjects of educational process is substantiated. The ways of creation of original and cloud interactive multimedia mind maps are considered. Methods of using mind maps in elementary school are determined. The advantages of cloud service Mindomo for their development are outlined. Examples of mind maps, as created by the teacher and students, are demonstrated, with the study of Ukrainian language in the third grade.
Keywords: teaching/learning aids, visualization, mind maps, cloud services, elementary school, Ukrainian language.

УДК 373.2/.3.015.311

РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ДІЯТИ «В ДУМЦІ» У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ: АСПЕКТ НАСТУПНОСТІ

Кривошея Т.М.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

В статті обґрунтовано важливість розвитку у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку здатності діяти «в думці» як базису для успішної навчальної діяльності; описано структурні компоненти, види, етапи та рівні розвитку здатності діяти «в думці»; визначено основне коло завдань для розвитку здатності діяти у внутрішньому плані; акцентовано увагу на формуванні у дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку здатності швидко переключатися з наочно-образного до словесно-логічного мислення і навпаки, що сприяє взаємодії і координації роботи між обома півкулями головного мозку – лівою і правою, на основі чого відбувається швидше засвоєння інформації та інтенсивно здійснюється розумовий розвиток особистості.
Ключові слова: здатність діяти «в думці», внутрішній план дій, структурні компоненти, види, етапи та рівні розвитку здатності діяти «в думці», образне мислення, логічне мислення, міжпівкульова взаємодія на основі переходу від наочно-образного до словесно-логічного мислення, діти старшого дошкільного віку, молодші школярі, формування елементарних математичних уявлень, уроки математики.

Постановка проблеми. Серед пріоритетних завдань, які стоять перед сучасною системою дошкільної і початкової освіти, особливо виділяються завдання формування активної творчої особистості, створення повноцінних умов для особистісного становлення кожної дитини, формування її як суб'єкта освітньої діяльності. Особливої значущості ці завдання набувають на початку шкільного навчання у зв'язку з формуванням у молодшого школяра базових здібностей до навчання, які визначатимуть його успішність в подальшому навчанні і розвитку.

Формування дитини як суб'єкта навчальної діяльності стає можливим в результаті формування цілого ряду психічних якостей, серед яких особливе місце займає здатність діяти «в думці», у внутрішньому плані дій (ВПД), яка трактується як інтегративна здатність, що акумулює низку інтелектуальних здібностей, які передбачають постановку цілей, визначення шляхів їх досягнення і реалізацію задуманого (О.В. Мінаєва).

Проблема розвитку здатності діяти «в думці», у внутрішньому плані дій у віковій і педагогічній психології розглядалася науковцями в контексті вирішення інших проблем, зокрема: мислення (В.С. Біблер, Д.Б. Богоявленська, Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, Г.О. Люблінська, В.Х. Магкаєв, Ж. Піаже, Я.О. Пономарьов, С.Л. Рубінштейн, Ю.О. Самарін); саморегуляції (Т.Ю. Андрущенко, Л.І. Божович, У.В. Ульєнкова); творчості (П.К. Енгельмейєр, Я.О. Пономарьов, П.М. Якобсон); прогнозування (А.В. Брушлинський, Т.Б. Булигіна); навчальної діяльності (Д.Б. Ельконін, О.І. Раєв) та ін. [7, с. 4]. Таким чином, включення дослідниками здатності діяти «в думці»,

© Кривошея Т.М., 2019

у ВПД як складового елементу широкого кола психічних явищ підтверджує фундаментальний вплив ВПД на розумовий розвиток особистості та на розвиток психіки в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В дослідженнях В.В. Давидова, А.З. Зака, Н.М. Лобанової, В.Х. Магкаєва, В.Т. Носатова, Я.О. Пономарьова, А.В. Фурмана проблема формування здатності діяти «в думці», у внутрішньому плані дій стала предметом спеціального вивчення. В їхніх працях внутрішній план дій визначається як здатність діяти «в думці» і на основі цього розкриваються питання сутності ВПД, специфіки функції планування у молодших школярів на етапі організації дій і в процесі їх виконання.

Що стосується розвитку здатності діяти «в думці» у дітей дошкільного віку, то експериментально встановлено (Л.А. Венгер, М.М. Поддьяков), що ранні форми цієї здатності виникають у дітей задовго до їх вступу до школи. Крім того, до кінця дошкільного віку основна частина розумових операцій дитини інтеріоризується, тобто набуває згорнутих форм і переходить у внутрішній план дій (П.Я. Гальперін, Г.І. Капчеля, Л.Ф. Обухова).

Проблема розвитку здатності діяти «в думці», у ВПД активно розроблялася в останні два десятиліття зарубіжними дослідниками: О.В. Мінаєва досліджувала формування внутрішнього плану дій у дітей молодшого шкільного віку в умовах традиційного і спеціально цілеспрямованого навчання; Д.В. Жуїна – психологічні особливості формування ВПД у студентів педагогічного вузу; І.Р. Троїцька – особливості ВПД у 6-річних дітей із затримкою психічного розвитку; Н.А. Пастернак – здатність діяти «в думці» як механізм довільної регуляції поведінки особистості; А.Я. Габбазова – інтелектуальний розвиток дітей молодшого шкільного віку в процесі навчання гри в шахи; І.Г. Сухін – дидактичне забезпечення розвитку здатності діяти «в думці» у дошкільників в контексті навчання гри в шахи; Г.В. Білошиста – розвиток математичного мислення дитини дошкільного і молодшого шкільного віку у процесі навчання та ін.

Частково до даної проблеми торкаються роботи сучасних вітчизняних дослідників: Н.В. Харченко (формування у дітей старшого дошкільного віку умінь будувати міркування); О.М. Байєр (розвиток саморегуляції старших дошкільників у взаємодії з однолітками і дорослими); Т.М. Кривошея (розвиток здатності діяти «в думці» у молодших школярів у процесі вивчення математики) [5]; І.М. Біла (розвиток стратегічних тенденцій аналогізування у творчій діяльності старших дошкільників) та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. З огляду на вищезазначене, констатуємо, що проблема розвитку здатності діяти «в думці» у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку у контексті наступності є малодослідженою, а тому потребує подальшого вивчення.

Мета статті полягає в обґрунтуванні важливості розвитку у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку здатності діяти «в думці» як базису для успішної навчальної діяльності та визначенні основного кола завдань для розвитку здатності діяти у внутрішньому плані у дітей цих вікових категорій в контексті наступності.

Виклад основного матеріалу. Аналізуючи поняття «здатність діяти «в думці», І.Г. Сухін зазначає, що спочатку воно інтерпретувалось як «внутрішній план дій» і позначало *можливість* діяти «в думці». Оскільки дослідники (В.В. Давидов, А.З. Зак, Є.І. Ісаев, І.М. Федекін) трактували термін «внутрішній план дій» тільки як планування (один з компонентів теоретичного мислення, поряд із змістовними абстракціями, узагальненням, аналізом і рефлексією), то надалі він був замінений Я.О. Пономарьовим на здатність діяти «в думці» [9, с. 11]. Як зазначає А.В. Фурман, здатність діяти «в думці» є фундаментальною складовою людського інтелекту, яка дає змогу особистості діяти з предметами опосередковано, тобто оперувати не самими предметами, а їх образами (наочними, схематичними, знаково-символічними), не змінюючи самих предметів [10, с. 30].

Дана здатність є психологічною передумовою будь-якої цілеспрямованої діяльності людини. В роботі вченого, наприклад, часто використовується мисленнєвий експеримент як спосіб перевірки гіпотез. Особливу роль оперування у внутрішньому плані дій відіграє в розробці наукової теорії. Примітно, що А. Ейнштейн у процесі розробки теорії відносності «в думці» створював практично неможливі ситуації. Зокрема, відомим є його парадокс про двох близнят, які старіють з різною швидкістю, оскільки один з них живе на Землі, а інший – летить в космічній ракеті зі швидкістю світла. Крім того, численні живописці і композитори підкреслювали необхідність попереднього мисленнєвого опрацювання композиції твору мистецтва [4, с. 147]. На думку А.З. Зака, А.В. Фурмана, здатність діяти «подумки» є інтегративною характеристикою інтелекту і включає таких 3 основних компоненти: мисленнєвий аналіз умов і вимог завдання; планування процесу його розв'язання; усвідомлення способів дії [4; 10].

Виділяють п'ять етапів розвитку здатності діяти «в думці»: 1. Етап фону, на якому словесно поставлене завдання не може бути розв'язане не тільки «в думці», але і шляхом маніпуляцій. 2. Етап репродукування, на якому завдання може бути розв'язане тільки шляхом маніпуляції з предметами. 3. Етап маніпулювання, на якому дитина здатна випадково розв'язати задачу «в думці». 4. Етап транспонування, на якому шляхом проб дитина приходить до

розв'язання, яке потім і використовує у процесі повторних дій. 5. Етап програмування, на якому дитина аналізує завдання і підпорядковує свої наступні дії плану (Я.О. Пономарьов).

Крім етапів, дослідники описують структурні компоненти, рівні, типи здатності діяти «в думці», а також вказують тривалість її формування. Розрізняють такі типи здатності діяти «в думці»: 1) маніпулятивний, 2) покроковий, 3) найближче планування, 4) раціональне планування (В.Х. Магкаєв). В свою чергу, А.З. Зак виокремив рівні сформованості здатності діяти «в думці»: нульовий, початковий, частковий, цілісний.

Необхідно зауважити, що розвиток здатності діяти «в думці» на психофізіологічному рівні ґрунтується на систематичній взаємодії І і ІІ сигнальних систем, швидкому переключенні з наочно-образного до словесно-логічного мислення і навпаки. Це сприяє взаємодії і координації роботи двох півкуль головного мозку: лівої і правої (Є.В. Заїка, Н.В. Церковна). Організація такої міжпівкульової взаємодії призводить до того, що в дитини не тільки формуються функції правої півкулі (що важливе саме по собі), але й налагоджується ефективний контакт обох півкуль, здатність до швидкого і стійкого обміну інформацією між ними [3, с. 24]. Така взаємодія забезпечується тим, що дитина, виконуючи образно-просторові перетворення у внутрішньому плані дій, «в думці» весь час змушена оперувати вербальною інформацією (цифровою і словесною), яка є основою для просторових переміщень і фіксації їх проміжних і кінцевих результатів.

Психологами доведено, що здатності діяти «в думці» необхідно спеціально навчати, причому її розвиток – процес повільний, що передбачає тривале розумове виховання дитини і завершується приблизно в дванадцять років [9, с. 12].

В ряді психологічних досліджень розкриті прийоми формування здатності діяти «в думці» в школярів – це усний рахунок, розбір слів і речень (Є.В. Заїка). Визначено також такі сприятливі умови для розвитку цієї здатності: поетапне формування здатності діяти «в думці» (Н.М. Лобанова); запровадження групової (діада) та усної форми роботи (В.В. Андрієвська, В.В. Давидов, Є.В. Заїка, Я.О. Пономарьов та ін.). П.Я. Гальперін, О.М. Леонтьєв, Г.О. Люблінська та ін. вказують на значення мови для розвитку здатності діяти «в думці». Серед оптимальних засобів дослідники (Л.А. Венгер, О.Д. Захарова, О.В. Суворова, А.З. Зак) називають моделювання і розв'язування теоретичних задач. Все це стосується переважно початкової школи, але може бути з відповідною корекцією використане і при роботі з дошкільниками.

І.Г. Сухін визначає здатність діяти «в думці» як новоутворення дошкільного віку, інтегровану характеристику людської свідомості, яка представляє собою нерозривну єдність уяви, уваги, пам'яті та мислення і полягає в можливості індивіда оперувати в уявному плані з замінниками реальних предметів (не здійснюючи з ними розгорнутих операцій в просторі) [9, с. 10]. Крім того, основоположними для розкриття сутності формування здатності діяти «в думці» є ідеї П.Я. Гальперіна, присвячені вивченню психологічних механізмів інтеріоризації. За П.Я. Гальперіним, процес інтеріоризації – це перетворення розгорненої зовнішньої дії дитини чи дорослого у внутрішню, згорнену, індивідуальну дію. Етапи, які проходить дія в цьому процесі, відповідають генетичним ступеням формування ВПД.

Переважна більшість дослідників вважають молодший шкільний вік сенситивним періодом для розвитку здатності діяти «в думці». Втім, у дослідженнях М.М. Поддьякова було встановлено, що ця здатність виявляється у дітей віком двох з половиною – чотирьох років [8], А.В. Болбочану визначила, що всі діти другого року життя здатні вирішувати завдання, що вимагають від них виконання певних дій «в думці» [2], С.Ю. Мещерякова спостерігала найпростіші види подібних актів в процесі спілкування з дорослим у немовлят в 6-8 місяців [6].

Нами також було проведено експериментальне дослідження на визначення цієї здатності у дітей старшого дошкільного віку, першокласників та учнів 3-х класів. В експеримент було включено завдання, розроблене Я.О. Пономарьовим та А.З. Заком, яке полягало у переміщенні ігровим дев'ятикліткoвим полем на певну кількість ходів уявного шахового коня [4]. Спочатку дітям пояснили, як ходить шаховий «кінь», а потім їм пропонувалось завдання для виконання.

Результати дослідження дали змогу визначити 4 рівні розвитку здатності діяти «в думці»: нульовий, вихідний, частковий та цілісний (за А.З. Заком). Серед учнів 3-х класів до першої групи входять діти (30,4%), у яких не сформована здатність діяти «в думці» або ж проявляється дуже слабко. Ці школярі можуть розв'язати лише одну двохходову задачу і мають «нульовий» рівень розвитку здатності діяти «в думці». До другої групи належать діти (36,1%), які можуть розв'язати 2-3 двохходові задачі і мають «вихідний» рівень розвитку цієї здатності. Третю групу (33,5%) становлять учні, які можуть впоратися із усіма чотирма двохходовими задачами і можуть розв'язати деякі трьохходові завдання, у них «частковий» рівень розвитку здатності діяти «подумки». «Цілісний» рівень розвитку цієї здатності у третьокласників відсутній. Втім результати показали, що опитані молодші школярі можуть швидко і безпомилково у внутрішньому плані побудувати не дуже велику послідовність дій.

Серед дітей старшого дошкільного віку 34,5% досліджуваних зовсім не змогли виконати жодного завдання, ще 46,4% дошкільників спра-

вились лише з одним завданням, тобто 80,9% дітей старшого дошкільного віку знаходяться на «нульовому» рівні; «вихідний» рівень продемонструвало 19,1% опитаних (16,1% респондентів змогли виконати 2 завдання і 3% дітей виконали три завдання). «Частковий» та «цілісний рівень» розвитку здатності діяти «в думці» у дітей старшого дошкільного віку не виявлено. В учнів 1-х класів результати практично не відрізняються від результатів, які продемонстрували діти старшого дошкільного віку: «нульовий» рівень характерний для 76,3% учнів, «вихідний» притаманний 23,7% школярів.

Таким чином, результати дослідження показали, що у більшості дітей здатність діяти «в думці» розвинена на низькому рівні, причиною цього ми вважаємо недостатню роботу у напрямку розвитку цієї здатності, адже самі діти мають непогані потенціальні можливості. Про це свідчать результати проведеного нами дослідження особливостей зорової пам'яті та здатності до візуальної репродукції, що здійснювалось за допомогою методики Д. Векслера. У 15,4% дітей високий рівень відтворення візуальних репродукцій, у 62,8% опитаних – середній, у 20,5% - низький рівень, у 1,3% - дуже низький. Як показали результати цього дослідження, близько 78% дітей мають високий або середній рівень розвитку цієї здатності, а тому можуть успішно розвивати вміння діяти «в думці».

Зрозуміло, що розпочинати таку роботу необхідно з дітьми дошкільного віку і продовжувати в початкових класах, використовуючи спеціальні завдання, які сприятимуть розвитку вміння мисленнєво обчислювати, міркувати, планувати, тобто діяти з предметами опосередковано; наперед уявити те, що вийде в результаті таких зусиль, уявити образ майбутнього результату, образ того, що реально поки не існує, чого не можна сприйняти, а далі – спланувати шлях досягнення поставленої мети, розробити (мисленнєво) спосіб отримання результату, що передбачений у конкретних умовах.

Пропонуємо використовувати з метою розвитку здатності діяти «в думці» наступні види завдань у процесі вивчення математики дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку:

➢ ігри та вправи на відтворення предметів чи подій по пам'яті;

➢ завдання на перетворення образу «подумки» – поворот, перегрупування початкових елементів, розчленування і з'єднування їх в цілісність тощо. Важливо, щоб образ предмета не розпливався, не зникав і не спотворювався. І.А. Барташнікова та О.О. Барташніков стверджують, що такими діями, незважаючи на складність, можуть оволодіти навіть 5-річні діти [1, с. 6]. З цією метою доцільними буде використання таких розвивальних ігор як «Ломиголовки з паличками», у ході яких дитині необхідно перегрупувати елементи об'єкта і спланувати свої дії «в думці». За правилами гри реально перекладати палички не можна. Усі дії потрібно виконувати «подумки».

➢ завдання на створення схем та моделей об'єктів, ігри на кодування та декодування інформації;

➢ завдання на планування дій «в думці» – ігри на переставляння, гра в шахи, ломиголовки «Судоку», «Какуро» ; завдання на конструювання за зразком чи по пам'яті; та ін

Необхідно зауважити, що велика відповідальність у розвитку здатності діяти «в думці» у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку покладається на вихователя і учителя початкових класів, адже саме вони значною мірою мають впливати на цей процес, керувати ним, застосовуючи спеціально підібрані завдання, прийоми і форми роботи на заняттях в ЗДО та на уроках у школі І ступеня. В змісті кожного навчального предмету початкової школи є можливість відшукати такі завдання, які б сприяли розвитку здатності діяти «в думці», або доповнити ними зміст уроку чи іншої форми навчання.

Так, навчаючи математиці, доречно з цією метою використовувати усні завдання: постійне розв'язування легких задач із поступовим збільшенням кількості даних в умові і поступовим збільшенням відповідно дій для розв'язування; усний рахунок сходинкою у прямому і зворотному порядку (типу: 1, 4, 7… або 53, 48, 43…); складання задач за поданими виразами; завдання, які спираються на знання учнями розрядності числа (наприклад, яке буде число, якщо в числі 132 збільшити в 4 рази число десятків, а число одиниць зменшити на 2) та ін.

Використання вищезазначених завдань на заняттях з формування елементарних математичних уявлень у старшій групі ЗДО та на уроках математики у початковій школі призвело до позитивної динаміки в розвитку здатності діяти «в думці». Серед учнів 3-х класів в експериментальній групі знизилась кількість школярів (з 30,4% до 15,3%), в яких ця здатність проявляється дуже слабко і які мають «нульовий» рівень її розвитку. «Вихідний» рівень збільшився з 36,1% до 41,2%, «частковий» рівень розвитку здатності діяти «подумки» також зріс з 33,5% до 40,1%. З'явилися учні (3,4%), для яких характерним є «цілісний» рівень розвитку цієї здатності. В контрольній групі результати практично не змінились, приріст за рівнями становив від 1% до 3%.

Позитивні зрушення відбулися і у дітей старшого дошкільного віку. Серед дітей цього віку кількість досліджуваних, які зовсім не змогли виконати жодного завдання, знизилась з 34,5% до 23,6%, ще 37,4% дошкільників справились лише з одним завданням, тобто кількість дітей старшого дошкільного віку, які знаходяться на «нульовому» рівні, знизилась з 80,9% до 61%; «вихідний» рівень продемон-

струвало 25,2% опитаних; з'явилися дошкільники (13,8%) , які показали «частковий» рівень; «цілісного» рівня розвитку здатності діяти «в думці» у дітей старшого дошкільного віку не було виявлено. Результати учнів 1-х класів також зазнали позитивних змін: «нульовий» рівень характерний для 58,5% учнів, «вихідний» – притаманний 29,3% школярів, «частковий» рівень продемонстрували 12,2% опитаних.

Висновки і пропозиції. Таким чином, проведене дослідження доводить, що використання на заняттях з формування елементарних математичних уявлень у ЗДО та на уроках математики в початкових класах спеціально підібраних завдань, які спонукають дитину весь час до переключення з наочно-образного мислення на словесно-логічне і навпаки, сприяє розвитку у дітей здатності діяти «в думці», що в кінцевому результаті призводить до підвищення загального інтелектуального рівня розвитку дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку.

Отже, розвиток здатності діяти «в думці» – процес складний і тривалий, і починати його потрібно в дошкільному віці з опорою на ігрову діяльність і продовжувати в молодшому шкільному віці, опираючись на навчання як провідний вид діяльність цього віку. Подальшого вивчення, на нашу думку, потребує проблема розробки дидактичного забезпечення розвитку здатності діяти «в думці» в кожній віковій групі закладу дошкільної освіти та 1-4 класах школи І ступеня, а також виокремлення спеціальних завдань на основі матеріалу кожного навчального предмету, які б розвивали дану здатність у молодших школярів на кожному уроці та в позаурочний час.

Список літератури:

1. Барташнікова І.А., Барташніков О.О. Розвиток наочно-образного та логічного мислення у дітей 5-7 років / І.А. Барташніков, О.О. Барташнікова. – Тернопіль: Богдан. – 1998. – 80 с.
2. Болбочану А.В. Влияние общения со взрослыми на развитие действий во внутреннем плане у детей раннего возраста / А.В. Болобочану // Вопросы психологии. – 1983. – №2. – С. 68-73.
3. Заика Е.В., Церковный А.А. Функциональные асимметрии мозга человека: методы исследования и результаты / Е.В. Заика, А.А. Церковный, М.В. Церковная. – Харьков, 1992. – 256 с.
4. Зак А.З. О развитии у младших школьников способности действовать «в уме» / А.З. Зак //Вопросы психологии. – 1981. – № 5. – С. 146-151.
5. Кривошея Т.М. Взаємозв'язок розумової і естетичної діяльності в навчально-виховному процесі школи І ступеня : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / Т.М. Кривошея. – Івано-Франківськ, 2003. – 22 с.
6. Мещерякова С.Ю., Авдеева Н.Н. Особенности психической активности ребенка первого года жизни / С.Ю. Мещерякова, Н.Н. Авдеева // Мозг и поведение младенца / Под. ред. О.С. Андрианова. – М. : Институт психиатрии РАН, 1993. – С. 167-219.
7. Минаева Е.В. Формирование внутреннего плана действий у детей младшего школьного возраста : автореф. дисс. … канд. психол. наук : 19.00.07. /Е.В. Минаева. – Н. Новгород, 2000. – 20 с.
8. Поддьяков Н.Н. Особенности психического развития детей дошкольного возраста / Н.Н. Поддьяков. – Москва : Ассоциация «Профессиональное образование», 1996. – 320 с.
9. Сухин И.Г. Дидактическое обеспечение развития способности действовать «в уме» у дошкольников в контексте обучения игре в шахматы: автореф. дисс. на соис. науч. степени. канд. пед. наук / И.Г. Сухин. – М., 2008. – 26 с.
10. Фурман А.В. Методика визначення здатності учнів діяти «в думці» / А.В. Фурман // Рідна школа. – 1993. – № 4. – С. 30-33.

Кривошея Т.М.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

РАЗВИТИЕ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО И МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СПОСОБНОСТИ ДЕЙСТВОВАТЬ «В УМЕ»: АСПЕКТ ПРЕЕМСТВЕННОСТИ

Аннотация
В статье обоснована важность развития у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста способности действовать «в уме» как базиса для успешной учебной деятельности; описано структурные компоненты, виды, этапы и уровни развития способности действовать «в уме»; определено основной круг заданий для развития способности действовать во внутреннем плане; акцентировано внимание на формировании у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста способности быстро переключаться с наглядно-образного на словесно-логическое мышление и наоборот, что способствует взаимодействию и координации работы между двумя полушариями головного мозга – левым и правым, на основе чего происходит быстрее усвоения информации и интенсивно осуществляется умственное развитие личности.
Ключевые слова: способность действовать «в уме», внутренний план действий, структурные компоненты, виды, этапы и уровни развития способности действовать «в уме», образное мышление, логическое мышление, межполушарное взаимодействие на основе перехода от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению, дети старшего дошкольного возраста, младшие школьники, формирование элементарных математических представлений, уроки математики.

Kryvosheia T.M.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

DEVELOPMENT OF CHILDREN'S ABILITY TO ACT "IN THE MIND" WITHIN SENIOR PRESCHOOL AND JUNIOR SCHOOL AGE: ASPECT OF SUCCESSION

Summary
The article substantiates the importance of development of children's ability to act "in the mind" within senior preschool and junior school age as a basis for successful educational activities; the structural components, types, stages and levels of development of the ability of acting "in the mind" are described; defines the main range of tasks for development of the ability to act in the internal plan; the emphasis is placed on the ability of children of senior preschool and junior school age to quickly switch from figurative thinking to logical thinking, and vice versa, which contributes to the interaction and coordination of work between two hemispheres of the brain – left and right, on the basis of which it becomes faster to learn information and more powerfully to implement mental development of the individual.
Keywords: ability to act "in the mind", internal plan of action, the structural components, types, stages and levels of development of the ability of acting "in the mind", figurative thinking, logical thinking, interaction of hemispheres on the basis of transition from figurative to logical thinking, children of senior preschool age, junior schoolchildren, formation of elementary mathematical representations, math lessons.

УДК 373.2:001.895(082)

ШЛЯХИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ТЕХНОЛОГІЇ «СТІНИ, ЯКІ ГОВОРЯТЬ» У ПРАКТИКУ РОБОТИ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Крутій К.Л.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

У статті досліджено теоретичні питання створення освітнього простору в закладі дошкільної освіти. Доведено актуальність своєчасного перетворення та збагачення освітнього простору та середовища дошкільників. Показано можливості залучення Talking Walls® як мультимедійного ресурсу для дітей, педагогів і дорослих. Розкрито роль та методичну цінність запровадження педагогічної технології. Виокремлено чинники, які сприяють створенню освітнього простору та середовища в дитячому садочку. Запропонована технологія, яку зреалізовано в країнах Євросоюзу, є актуальною для освітнього простору України.
Ключові слова: освітній простір, освітнє середовище, педагогічна технологія, технологія «Стіни, які говорять», діти дошкільного віку.

Постановка проблеми. Із-поміж сучасних технологій, які активно запроваджуються в практику роботи закладів дошкільної освіти України, слід виокремити міжнародну технологію «Стіни, які говорять» (оригінальна назва «Talking Walls») як таку, що забезпечує дитині можливість бути повновладним хазяїном свого персонального простору. У засобах масової інформації та Інтернеті можна віднайти інформацію, що ця технологія належить колегам із Естонії [7]. Ця технологія естонськими педагогами дійсно більш наближена до дошкільників, проте не можна стверджувати, що це саме їхнє авторство.

Технологія «Стіни, які говорять» не є чимось новітнім і незнайомим для українських колег, але вона дає можливість по-новому поглянути на освітній простір, своєчасно перетворити його під запити дитячого сприймання та психофізіологічного розвитку. Технологію розповсюджено в багатьох інших країнах Європи, вона активно використовується не тільки і не стільки педагогами, тому окреслимо найбільш привабливі та раціональні якості зазначеної технології саме для дошкільної освіти України [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Так, у концепції Реджіо-садочків («Reggio Emilia», Італія, автор – Лоріс Малагуцці) середовище є «третім вихователем» (перший і другий – батьки та педагоги). У садочках стіни використовуються не для інформації для вивчення, а це історія діяльності дітей. Вона в групі в кожному осередку – своя, на кухні, у всіх приміщеннях. Усе «говорить» про вже виконану діяльність дітьми, а не про те, що вони повинні вивчити за задумом педагога. Проте слід, зауважити, що такого задуму в принципі немає в Реджіо підході [7].

© Крутій К.Л., 2019

У фінських дитячих садочках і початковій школі – інший підхід до освітнього простору. Фіни дотримуються мантри «краще менше, та краще», про що свідчить мінімалізм дизайну приміщень для дітей. Дослідження науковців доводять, що чим молодше діти, тим більше вони відволікаються під час навчання на візуальне середовище, тим менше демонструють успіхи у засвоєнні інформації, коли стіни були більше прикрашені, ніж, коли прикраси було знято (Fisher, Godvin, 2014 р.). Звісно, що ментальність, традиції, культурологічні особливості будь-якої країни завжди будуть накладати свій відбиток на зміст технології. Тому *спробуємо окреслити можливості запровадження технології в українській системі дошкільної освіти*.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Сьогодення сучасної дошкільної освіти є багатоманітним та цікавим. Можна обирати технологію, розробляти власні інновації, підвищувати професійний рівень, не виходячи із кабінету, брати участь у вебінарах, он-лайн навчанні, дистанційних консультаціях тощо.

Проте чималенький прошарок становлять педагоги, які готові самозабутньо працювати і навіть «винаходити велосипед», може, хоча б одне колесо від нього, але не скористатись досвідом інших [8]. Потрібно допомогти їм піднятися до рівня, адекватного сьогоднішній науці, вимогам і запитам суспільства. Аналізуючи проблеми і недоліки сучасного освітнього простору, найчастішими науковці (К.Л. Крутій, К.Л. Кудрявцева та ін.) називають такі:

· *надмірна стаціонарність обладнання*, що ускладнює можливість моделювання простору до ігрових потреб дітей;

· *штучна і надмірна декоративність* (тюль, важкі портьєри, ламбрекени, килими на переходах тощо);

· *формальність окремих осередків* (фізкультурний у груповій кімнаті, знаряддям якого ніхто не дозволить скористатись);

· *наявність у групах сенсорних стимулів*, які не можна використати в приміщенні, тобто предметів або явищ навколишнього дійсності, що діють на органи чуття (приклад – фізкультурне обладнання для прогулянки в груповій кімнаті тощо) [2; 4; 7; 8].

Спільним для зазначених проблем є «візуальний терор» (термін К.Л. Крутій), тобто інформаційне перевантаження дітей, а саме: значна кількість незрозумілої та надмірно яскравої інформації на стінах, засилля готових наочних посібників, моделей, картин тощо. Отже, мозок дитини блокує доступ нової інформації, крива запам'ятовування прямує донизу, відповідно успіхи в навчанні дітей мінімізуються. Сутність проблеми полягає ще й у тому, що в дошкільній освіті відбувається розрив між знаннями і культурою як дією практичною.

У вирішенні проблеми важлива стратегія подолання цього розриву. Подоланням розриву або побудовою подолання є *проектування освітнього простору*, де управління розглядається як процес створення середовища, адекватного змінам соціуму [2; 7; 8].

Мета статті. Головною метою цієї роботи є привернення уваги фахівців та опис педагогічної технології роботи із освітнім середовищем закладу.

Виклад основного матеріалу. Для розуміння сутності ідеї педагогічної технології, окреслимо тлумачення автором термінології, яка буде використана у статті. Термін «освітній простір» почав використовуватися педагогами, соціологами, управлінцями, політиками на початку 80-х років минулого століття. На початку 90-х дефініція увійшла до широкого наукового обігу, поступово виформовуючись у наукову категорію (В.А. Петровський [6]). Категорія "освітній простір", безумовно, належить до фундаментальних понять сучасної педагогіки [2; 5; 6].

За К.Л. Крутій, *освітній простір може розглядатися як сфера взаємодії трьох його суб'єктів: педагога, дитини і середовища між ними* [2; 7].

Середовище – це безпосередня активність дитини. В освітньому просторі може бути декілька середовищ, у середовищі – осередки (центри активності). Отже, освітній простір закладу дошкільної освіти – це комплекс середовищ, а саме: групові кімнати; музична зала з набором інструментів і аудіоапаратури; театральна зала; лекотека (ігрова кімната); відеозала з набором освітніх програм, мультфільмів тощо; етнографічний музей «Українська хатина»; комп'ютерно-ігровий комплекс; фізкультурна зала; басейн із душем і сауною; спортивний майданчик; зимовий сад із колекцією рослин різних кліматичних зон; екологічна міні-лабораторію або наукова; методичний і медичний кабінети, територія дитячого садочка з садом, городом, квітниками тощо [2; 7].

Основними вимогами до простору є такі: безпечне, комфортне, знайоме та розвивальне. У сучасних освітніх комплексних програмах *організація предметно-розвивального середовища не передбачає жорстко фіксованого набору й кількості осередків активності*. Вибір осередків та їхні назви можуть мінятися залежно від конкретної ситуації в ЗДО, у групі та визначатись спільно «командою» дітей і педагогів. Так, пропонуються нові осередки активності дітей, наприклад, осередок дослідницької діяльності, змінюється організація таких, що вже існують [2; 6; 7]. Вдале рішення, що дозволяє використовувати обмежене приміщення дитячого садка щонайкраще, представлено принципом комплексування.

Розміщення осередків необхідно чітко продумати, і створювати так, щоб матеріали, які стимулюють розвиток пізнавальних здібнос-

тей, розташовувалися в різних функціональних просторах. Так, частина групової кімнати може мати й умовну назву «кабінет» – відповідне місце для розміщення деяких матеріалів із сенсорики, математики, грамоти, а також дидактичних матеріалів – ігор типу лото, доміно, діафільмів тощо. Кожному осередку може відповідати певний колір: яскраві кольори – *ігровий осередок* – показують, що тут можна шуміти. Приглушені, пастельні тони – *математичний* і *книжковий осередки* – підказують спокійну поведінку. Для забезпечення комфорту такі осередки не повинні знаходитися поряд один із одним. Можна навіть запропонувати умовні ключі від осередків. Залежно від кількості дітей, які можуть одночасно знаходитись в осередку, виготовляються разом із дітьми «ключі» з дірочками (мотузочками), що висять на цвяшку поруч із осередком. Дитина бере ключ і знаходиться в центрі активності. Відсутність ключів на цвяшку свідчить, що поки в осередку достатня кількість дітей, отже, треба знайти поки що собі іншу діяльність.

Звідки ж прийшла назва технології? Якщо бути вже точними, то з далекої історії людства: уперше людина надала каменю «голос» і функцію посередника під час передавання інформації більше ніж 39 000 років тому, зробивши перші наскальні малюнки, що розповідали про правила вдалого полювання, особливостях тварин цієї місцевості, подорожах тощо. Автор гарно ілюстрованої дитячої книжки «Стіни, які говорять» Марґі Бернс Найт (ілюстратор – Єнн Сіблі О'Брайєн) оповідає про те, що в печері Ласко у Франції (в 1940 році) дітьми було виявлено красиво розфарбованих коней, бізонів і антилоп.

Відомо, що настінний живопис, наприклад, у зазначеній печері, налічує більше сімнадцяти тисяч років. На стінах печер було намальовано тварин для спеціального полювання і релігійних обрядів. Саме пригоди дітлахів із цієї книжки надихнули послідовників використовувати ідею сюжету як у музиці, так і у фільмі, графіті, дизайні інтер'єрів тощо [7].

Після виходу популярної книжки було створено Talking Walls® – мультимедійний ресурс для дітей, педагогів, дорослих, людей із інвалідністю і організацій, що цікавляться історією. Ресурс призначено для підвищення інтересу і привабливості, зокрема, об'єктів спадщини, які охоплюють освітні, культурні, мистецькі, соціальні та історичні аспекти. Так, ресурс задовольняє безліч вимог і охоплює такі розділи освітніх програм, як природничі науки, технології, читання та письмо, інженірінґ, мистецтво, дизайн, математика Talking Walls® – це популярний міжнародний ресурс, де можна знайти ідеї на будь-який смак і для реалізації будь-якої мети [3; 6–7].

Сутність технології в тому, що дитина, отримуючи необхідну інформацію, має право вибору планувати свою діяльність, конструктивно використовувати інформаційний ресурс. Іншими словами *технологія «Стіни, які говорять» є системою візуалізації знань і процесом занурення дошкільників і дорослих в освітній простір дитячого садка.* Не може бути єдиних вимог або рекомендацій щодо створення, функціонування, частоти заміни зображень на «стіні, стелі та підлозі, які говорять». Запроваджуючи наведені далі ідеї, слід передусім критично переглянути можливості щодо позбавлення захаращеності методичним мотлохом простору як закладу дошкільної освіти, так і конкретних групових кімнат, роздягалень / приймалень тощо. Технологія може бути використана як *для інформування всіх учасників* освітнього процесу (діти, батьки, педагоги), так *і тільки для дошкільнят* [3; 7].

Варто звернути увагу на те, що: дитина сама може «говорити» на стінах і підлозі (розмальовувати, розміщувати свої малюнки). І стіни, і підлога «говорять» зрозумілою дитині мовою, їй цікава сама форма (одна справа намалювати щось в альбомі, або на папірці й зовсім інша – на стіні). Стіни вчать дитину, коли вона грає, бігає, тобто поза спеціально організованою діяльністю.

Чому саме стіна? У сучасних умовах дитячі садочки переходять до нових стандартів оформлення, усе менше стендів, які «не чіпляють», не несуть актуальної інформації.

Пріоритетними є пересувні стенди, виставки та багато іншого. Тому саме одна стіна, не схожа на інші, може привернути до себе увагу, не порушуючи внутрішньої гармонії простору закладу дошкільної освіти, не вносячи дисгармонію, а виконуючи розвивальну функцію. Як відомо, людина визначає себе в просторі, реагуючи, у першу чергу, на комплекс аудіовізуальних подразників. На думку К. Кудрявцевої і Т. Волкової [4], діти, потрапляючи в незнайоме або малознайоме оточення, оглядаються, виокремлюючи сигнали, які згодом будуть визначальними для моделей поведінки і реакцій. Зображення, які використовуються в просторі ЗДО, можуть бути навіть творами мистецтва зі своїми законами функціонування і своїм функціональним навантаженням (реклама, агітація і навчання), і з відповідно посиленим емоційним компонентом, зверненим безпосередньо до глядача з урахуванням його психофізіологічних особливостей.

Можна сформулювати *декілька принципів відбору зображень* (плакатів, малюнків, картин, фото, оголошень тощо) для оформлення «стін, які говорять» (адаптований матеріал К. Кудрявцевої): відповідність зображеного віковим особливостям сприйняття і досвіду сприйняття візуальних носіїв інформації (зміст цілого – аналіз та інтерпретація; кількість, розміри, висота, на якій розміщено елемент, яскравість компонентів); наявність

національного / культурологічного компонента в зображенні, що привертає увагу / цікавість і доступного розумінню дітьми; цікавого для розмови про зображене з педагогами / батьками (ініціаторами такої бесіди можуть бути як діти, так і дорослі); багаторівневість зображеного як на змістовному рівні, так і на емоційному; наявність тексту на зображенні не є обов'язковим компонентом; зображення повинно бути доступно (зрозумілим та цікавим) для цільової групи як елемент обладнання [4].

Якщо зображення відповідають зазначеним принципам, то їх можна використовувати на стінах для розвитку спостережливості, логічного мислення дошкільників. Це також можуть бути місця для наочного фіксування / порівняння результатів довготривалих спостережень (наприклад, календар природи). Слід також *прислухатись до порад дизайнерів* щодо розміщення на стінах фотографій, картин, малюнків, плакатів або панно. Наочність покликана забезпечити еквівалентне відображення тих відомостей, які недоступні чуттєвому сприйманню через часові дистанції, абстрактності, тонкощі тощо [6].

Для використання пропонованої технології *в роботі з дошкільнятами потрібно враховувати певні особливості.*

Висновки і пропозиції. Запроваджуючи пропоновану технологію, важливо: розуміти, що стіни, які «говорять», так само мобільні (в цілому і в своїх елементах), як і весь освітній простір закладу дошкільної освіти в цілому. Не варто закріплювати їх «раз і назавжди», потрібно подумати про носії, що допускають переміщення і заміну компонентів. Зміна повинна бути визначена потребами учасників освітнього процесу (не частіше щомісяця для матеріалів у вікових групах, щорічно (або щоквартально) для матеріалів, що відображають систему закладу в цілому; не перевантажувати простір (краще менше, ніж зайве), ураховувати стиль і емоційний фон, «дружелюбність» простору; ураховувати потужність освітлення (достатнє для вивчення стін, стелі та підлоги, приємне для очей, не агресивне) та тип приміщення (не розміщувати елементи на сходах); усвідомлювати, що кожен елемент простору повинен працювати, а не бути присутнім (непрацюючі елементи видаляються), це стосується й іграшок, якими діти довго не грають; усвідомлювати, для кого створюється саме цей елемент простору – для дітей чи дорослих, або безпосередньо для всіх учасників освітнього процесу; важлива якість ілюстрацій і текстів (іноді краще «дитячий» рівень виконання, а іноді - професійний), чітко розуміти, хто, коли і навіщо зможе звернутися до стін, стелі та підлоги, які «говорять» (цілеспрямоване, адресне використання компонентів; тематична і функціональна доступність для цільової аудиторії); запрошувати дітей і дорослих до створення елементів, які «говорять», у різних технологіях (від графіті до «наскального» живопису); прийняти за основу правило «лінії очей» для розміщення наочності для дітей; осмислити, що кожен елемент окремо і система елементів несуть смислове навантаження (важлива смислова доступність, в т.ч. з урахуванням напряму найближчого розвитку; тематична градація: в одному осередку – не більше однієї теми, в її оточенні – осередки з пов'язаними підтемами і темами) [1–3; 7].

Отже, спільна організація індивідуального та групового партнерства з дітьми – це синтез організованого навчання і саморегульованого навчання (в найширшому сенсі), в ході яких вільно сприйнята з різних джерел інформація набуває статусу суб'єктного (персонального) знання, а технологія «Стіни, які говорять» допоможе у вирішення завдань дошкільної освіти.

Список літератури:

1. Крутій К.Л. Моніторинґ як сучасний засіб управління якістю освіти в дошкільному навчальному закладі. – Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2006. – 172 с.
2. Крутій К.Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу: Монографія: У 2-х ч. – Частина перша. Концепції, проектування, технології створення. – Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС» ЛТД, 2009. – 320 с.
3. Крутій К.Л. Стіни, стелі та підлога, які говорять. Оптимальне перетворення освітнього простору дитячого садочка // Дошкільне виховання. – 2019. – № 1. – С. 3–8.
4. Кудрявцева Е.Л., Волкова Т.В. Методические рекомендации по использованию изображения в оформлении образовательного пространства русскоязычного образовательного центра. – Рига : RetorikaA, 2013. – 40 с.
5. Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. – СПб. : Издательство «Питер», 2000. – 288 с.
6. Петровский В.А. Построение развивающей среды в дошкольном учреждении / В.А. Петровский, Л.М. Кларина, Л.А. Смывина, Л.П. Стрелкова // Дошкольное образование в России / Под ред. Р.Б. Стеркиной. – М. : Изд-во АСТ, 1996. – С. 57–90.
7. Крутій К.Л. Стіни, які говорять, або своєчасне перетворення освітнього простору закладу дошкільної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrdeti.com/texnologiya-stini-yaki-govoryat-abo-svoyechasne-peretvorennya-osvitnogo-prostoru-doshkilnogo-navchalnogo-zakladu/
8. Крутій К.Л. Украдене дитинство: чи є шанс виправити ситуацію? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://education-ua.org/ua/articles/1190-ukradene-ditinstvo-chi-e-shans-vipraviti-situatsiyu

Крутий Е.Л.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

ПУТИ ВНЕДРЕНИЯ ЕВРОПЕЙСКОЙ ТЕХНОЛОГИИ «СТЕНЫ, КОТОРЫЕ ГОВОРЯТ» В ПРАКТИКУ РАБОТЫ ЗАВЕДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УКРАИНЫ

Аннотация
В статье исследованы теоретические вопросы создания образовательного пространства в заведении дошкольного образования. Доказана актуальность своевременного преобразования и обогащения образовательного пространства и среды дошкольников. Показаны возможности привлечения Talking Walls® как мультимедийного ресурса для детей, педагогов и взрослых. Раскрыта роль и методическая ценность введения педагогической технологии. Выделены факторы, которые способствуют созданию образовательного пространства и среды в детском саду. Предложенная технология, которая реализована в странах Евросоюза, является актуальной для образовательного пространства Украины.
Ключевые слова: образовательное пространство, образовательная среда, педагогическая технология, технология «Стены, которые говорят», дети дошкольного возраста.

Kruty K.L.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

WAYS OF INTRODUCTION OF EUROPEAN TECHNOLOGY «WALLS THAT TALK» TO THE PRACTICE OF WORK OF ESTABLISHMENTS OF PRESCHOOL EDUCATION UKRAINE

Summary
The article examines the theoretical issues of creating an educational space in a preschool education institution. The relevance of the timely transformation and enrichment of the educational space and environment of preschool children has been proved. The possibilities of attracting Talking Walls® as a multimedia resource for children, teachers and adults are shown. The role and methodological value of introducing pedagogical technology is revealed. The factors that contribute to the creation of educational space and environment in kindergarten are highlighted. The proposed technology, which is implemented in the European Union countries, is relevant for the educational space of Ukraine.
Keywords: educational space, educational environment, pedagogical technology, technology “Walls that speak”, children of preschool age.

УДК 373.2.016:57.081.1

ОСОБЛИВОСТІ СТАНОВЛЕННЯ ЦІЛІСНОЇ КАРТИНИ СВІТУ В ДІТЕЙ ШЕСТИРІЧНОГО ВІКУ

Стахова І.А.
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

Проблема формування цілісної картини світу шестирічних першокласників є досить гострою на сучасному етапі розвитку освіти, особливо це пов’язано із реалізацією ідей Нової української школи. У статті запропонована дефінітивна характеристика поняття «картина світу», визначено її суть як сукупність узагальнених уявлень особистості про себе, суспільство, світ загалом та своє місце і призначення у ньому. Шестирічний вік найбільш сенситивний період для розвитку пізнавальних процесів особистості, пізнання оточуючого середовища, розвитку світогляду та становлення картини світу. У статті нами розкрито методологічні засади формування цілісної картини світу та наведено методичні рекомендації для педагогів.
Ключові слова: модернізація освіти, цілісна картина світу, дитина шестирічного віку, світогляд, сенситивний період, компетентність.

Постановка проблеми. Модернізація системи освіти України спрямована на активне формування цілісної картини світу молодших школярів, особливо шестирічних першокласників. З народження дитина сприймає світ цілісно, таким як він є, і коли раніше

© Стахова І.А., 2019

у початковій школі відбувалося чітке розгалуження на предмети, у дитини руйнувалася цілісна картина світу. Школяреві було важко знайти взаємозв'язки як між навчальними предметами у школі, так і у довкіллі, суспільстві та світі загалом. Концепція нової української школи ставить своїм першочерговим завданням забезпечити розвиток світогляду маленької особистості, тобто продовжити формувати цілісну картину світу, не порушуючи природне світосприйняття. У Концепції нової української школи наголошено на необхідності формування ряду компетентностей у школярів, основою яких є цілісна картина світу, де інформація постійно впорядковуються, доповнюються, змінюється та трансформується у цілісну систему. Саме тому питання формування цілісної картини світу сьогодні є надзвичайно актуальним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На необхідності формування цілісної картини світу у дітей наголошено у Законах «Про дошкільну освіту», «Про освіту», в оновленому Державному стандарті початкової освіти, особливо гостро аргументується це питання у Концепції нової української школи.

Необхідності формування цілісної картини світу у дітей присвятила свої роботи велика кількість філософів, педагогів, психологів. Великий спектр питань пов'язаних із формуванням картини світу у дітей висвітлено у психолого-педагогічних працях О. Леонтьєва, В. Моляко, В. Пєтухова, З. Хитрої. Такі вчені, як Н. Бердяєв, В. Зінченко, А. Лосєв, М. Моїсеєв, М. Хайдеггер та ін. досліджували особливості формування у особистості цілісної картину світу та розглядали її як синтез міфологічної, релігійної, філософської та наукової картин світу. Тенденції вивчення картин світу з позиції цілісності простежуються в працях таких дослідників як В. Рубцов, В. Симонов, С. Курдюмов, В. Балханов, Г. Щедровицький та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на велику кількість досліджень присвячених проблемі формування цілісної картини світу в шестирічних першокласників, ця проблема залишається нерозкритою, вона потребує глибоких напрацювань. Зважаючи на стрімку модернізацію освітньої системи та зміни, що відбуваються у суспільстві, ефективні раніше шляхи формування цілісної картини світу шестирічок втрачають свій високий потенціал та не приносять очікуваних результатів. Тому сьогодні важливо бути у центрі освітніх перетворень, шукати способи успішного формування цілісної картини світу в учнів, як основи їх майбутнього компетентного становлення.

Мета статті. Обґрунтувати поняття «цілісна картина світу», розкрити особливості її формування у шестирічних першокласників.

Виклад основного матеріалу. За своєю суттю «картина світу» є феноменом, який виникає у свідомості людини (Л. Виготський, О. Леонтьєв). Вперше термін «картина світу» був запропонований у фізиці для визначення «фізичної картини світу» в кінці XIX – початку XX (Г. Герц, М. Планк). Проте, це поняття набуло широкого розмаїття та популяризації у багатьох науках: філософії, педагогіці, психології, соціології та інших. У філософському енциклопедичному словнику, визначено, що картина світу – це одна із форм світоглядного подання об'єктивної реальності в суспільній свідомості, вона являє собою образ освоєної в практиці дійсності, компонент світогляду. Цілісна картина дійсності є узагальненим образом соціального середовища, що становить вихідну умову людського буття, створюється в процесі практичної діяльності людей. Цей інтегральний образ не є ідентичним живій картині, що виникає при безпосередньому сприйнятті речей та явищ, оскільки в ньому фіксується вигляд об'єктів у поєднанні з системою їхніх значень. Картина світу втілює широку панораму дійсності, яка виходить далеко за межі особистого світу індивіда, його власного досвіду, безпосередніх вражень і відчуттів. Формування картини світу відбувається за допомогою різних типів людського пізнання (буденного, художнього, наукового). В життєдіяльності людей картина світу виконує ряд важливих функцій, зокрема наповнює культурним змістом сприйняття навколишніх речей, опосередковує людські комунікації, оскільки втілює смисловий контекст взаєморозуміння між людьми, сприяє виробленню програми практичної поведінки, орієнтації людини в світі соціальних явищ [11, с. 567]. Картина світу – цілісна, осмислена, загально значима знакова система дійсності; вироблений культурою запас значень, смислів, імен, знаків, цінностей, за допомогою яких можна будувати моделі видимого й ідейного світу, стратегії поведінки, плани і сценарії розвитку [4, с. 234]. Картина світу – складно структурована цілісність, що включає три головні компоненти – світогляд, світосприйняттята світовідчуття. Ці компоненти об'єднані в картині світу специфічним для даної епохи, етносу чи субкультури чином. Картина світу є:

· системою образів (і зв'язків між ними) – наочних уявлень про світ і місце людини в ньому, відомостей про взаємини людини з дійсністю (з природою, суспільством, іншою людиною) та самою собою;

· життєвими позиціями людей, їх переконаннями, ідеалами, принципами пізнання і діяльності, ціннісними орієнтаціями і духовними орієнтирами; будь-які істотні зміни картини світу тягнуть за собою зміни в системі зазначених елементів [11, с. 569].

О. Леонтьєв підкреслював, що становлення образу світу в людини є переходом за безпо-

середнє відчуття картинки і не зводить зміст картини до фіксації чуттєвої реальності. В образі світу відбувається об'єднання різних сенсорних модальностей. Предметно-практична діяльність людей створює узагальнений образ світу, де поєднуються всі людські відчуття (слухові, тактильні, наочні та інші) при чому всі ці відчуття в одних і тих же умовах у кожної окремої особистості мають різне значення в процесі формування картини світу. Картини світу відрізняються від форм живого сприймання тим, що містять відчуття й уявлення з різних місць споглядання і в різний час, а також пов'язані із індивідуальною побудовою органів людини та обсягом отриманого історичного досвіду. До того ж картина світу відбиває погляд людини на речі, сформований відповідно до установок даної їй культури («п'ятий квазівимір») [9, с. 253–261].

Загальновідомо, що основними факторами формування цілісної картини світу особистості дитини є середовище її життя, навчання та виховання. Ми згодні з думкою І. Куликовської, яка розглядає процес формування цілісної картини світу молодшого школяра, як спосіб взаємодії особистості із середовищем, обумовлений зростанням суб'єктності дитини. Однак для формування цілісної картини світу необхідно побудувати особливе освітнє середовище, в якому повинні бути реалізовані принципи розвиваючого, особистісно-орієнтованого навчання:

· принцип варіативності (можливість вільного вибору дітьми засобів і форм самовираження на основі запропонованих альтернатив);

· принцип гнучкості (можливість педагога гнучко змінювати план свого впливу на учня);

· принцип відкритості (готовність вчителя використовувати ідеї та пропозиції дітей, які виникають у спільній діяльності) [7, с. 86].

Реалізація основних ідей і принципів формування цілісної картини світу шестирічок, на думку Л. Шелестової можлива в процесі забезпечення цілісності педагогічного процесу, залучення школярів до активного дослідження та пізнання навколишнього світу, де учні самостійно можуть «відкривати істини», розширюють та збагачують свій чуттєвий досвід про навколишній світ [12, с. 7].

У процесі вивчення особливостей формування цілісної картини світу шестирічних першокласників, ми пропонуємо наступні методичні рекомендації, які допоможуть педагогові ефективно справитися з цим завданням, а саме:

· Створити сприятливе освітнє середовище, де кожен учень буде почувати себе впевнено. Для виконання цього завдання важливо обрати доречну манеру спілкування (голос, міміку, жести, темпоритм рухів тощо), використовувати спеціальні прийоми: привітно звертатися до дітей, проявляти турботу про те, щоб кожна дитина комфортно почувалася на уроці; добирати індивідуальні запитання.

· Використовувати інтегрований підхід в освітньому процесі: давати дитині комплексні знання про оточуючий світ.

· Спонукати учнів до власних пошуків та відкриттів, часто організовуючи пошуково-дослідну діяльність, екскурсії, походи, зустрічі; відвідуючи картинні галерії, музеї, театри; беручи участь у змаганнях.

· Бути готовим до імпровізації.

Система роботи Нової української школи цілком сприяє реалізації запропонованих методичних рекомендацій.

Висновки і пропозиції. У зв'язку із стратегічним оновленням української системи освіти, проблема формування цілісної картини світу є одним із ключових завдань, так як впливає на розширення світогляду, панорамності мислення. Цілісність картини світу – це, з одного боку, можливість бачити зв'язки і залежності між об'єктами та явищами навколишньої дійсності, а з другого – можливість бачити світ в різних його аспектах, з різних позицій: через пізнання наукових фактів, через образи, а також через ставлення та відношення.

Формування цілісної картини світу – складний, багатогранний процес, який потребує ретельної підготовки вчителя. На нашу думку, він буде ефективнішим, якщо використовувати наступні методичні рекомендації: створити сприятливе освітнє середовище, використовувати інтегрований підхід до навчання, давати можливість висловитися кожному учневі, спонукати учнів до власних пошуків та відкриттів, бути готовим до імпровізації.

Список літератури:

1. Білик Т.С. Гра як метод реалізації виховної функції уроку математики у початковій школі / Т.С. Білик // Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології : Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, м. Запоріжжя, 3-4 лютого 2017 р. – Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2017 р. – С. 6–10.
2. Грошовенко Ольга. Інтегрування змісту природничої освіти у процесі фахової підготовки майбутнього вчителя початкової школи / Ольга Грошовенко // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : збірник матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів інституту педагогіки, психології і мистецтв (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 9-11 квітня 2014 р.) / ред. кол.: Г.С. Тарасенко, В.І. Шахов, М. Библук. – Вінниця : Нілан-ЛТД, 2014. – Вип. 3. – С. 415–419.
3. Демченко О.П. Проблеми використання проектної технології у навчально-виховній роботі з молодшими школярами / О.П. Демченко // Збірник наукових праць БДПУ. – Педагогічні науки. – № 2. – Бердянськ : БДПУ, 2009. – С. 61–70.

4. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України; голов. ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1056 с.
5. Карук І.В. Розвиток пізнавальних інтересів у дітей дошкільного віку в процесі експериментальної діяльності / І.В. Карук // Молодий вчений. – 2018. – № 5.2 (57.2), травень. – С. 89–92.
6. Колеснік К.А. Організація групової діяльності: історико-педагогічний аналіз (друга половина XVII – початок XX століття) / К.А. Колеснік // The Scientific Issues of Vinnytsia State M. Kotsyubynskyi Padagogical University. Section: Pedagogics and Psychology. – Issue 54 / Editorial board: Volodymyr I. Shakhov (editor-in-chies) and others. – Vinnytsia : LLC «Nilan Ltd», 2018. – P. 162–166.
7. Куликовская И.Э. Технологии формирования у дошкольников целостной картины мира : учебное пособие / И.Э. Куликовская, Р.М. Чумичова. – Москва : Педагогическое общество России, 2004. – 186 с.
8. Крутій К.Л., Стахова І.А. Природничо-наукова підготовка майбутніх учителів початкової школи засобами STEAM-освіти / Крутій К.Л., Стахова І.А. //Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 51 / редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2018. – С. 391–395.
9. Леонтьев А.Н. Образ мира / А.Н. Леонтьев // Избранные психологические произведения: В 2-х т. – Т. II. – М. : Педагогика, 1983. – С. 251–261.
10. Сіваш Т.Д., Осадчук С.Ю. Використання інформаційних технологій у процесі літературно-творчої діяльності молодших школярів // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 52 / редкол. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2018. – С. 116–119.
11. Філософський енциклопедичний словник / ред. голова В.І. Шинкарук. – Інститут філософії Г.С. Сковороди, Національної академії України. – Київ, 2002. – 751 с.
12. Шелестова Л. Формування цілісної картини світу в старших дошкільнят / Л. Шелестова // Дошкільне виховання. – 2010. – № 3 – С. 5–8.
13. Pakhalchuk N. Pedagogical conditions of activation of children's motional activity / N. Pakhalchuk // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журн. – Суми : Вид-во Сум.ДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. – № 6(60). – С. 240–254.

Стахова И.А.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского

ОСОБЕННОСТИ СТАНОВЛЕНИЯ ЦЕЛОСТНОЙ КАРТИНЫ МИРА У ДЕТЕЙ ШЕСТИЛЕТНЕГО ВОЗРАСТА

Аннотация
Проблема формирования целостной картины мира шестилетних первоклассников достаточно острой на современном этапе развития образования, особенно это связано с реализацией идей Новой украинской школы. В статье предложена дефинитивной характеристика понятия «картина мира», определены ее суть как совокупность обобщенных представлений личности о себе, общество, мир в целом и свое место и назначение в нем. Шестилетний возраст наиболее сенситивный период для развития познавательных процессов личности, познания окружающей среды, развития мировоззрения и становления картины мира. В статье нами раскрыты методологические основы формирования целостной картины мира и приведены методические рекомендации для педагогов.
Ключевые слова: модернизация образования, целостная картина мира, ребенок шести лет, мировоззрение, сенситивный период, компетентность.

Stakhova I.A.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF THE WORLD'S TOTAL PICTURE IN CHILDREN OF A SIXTH AGE

Summary
The problem of forming a integral picture of the world of six-year first-graders is quite acute at the present stage of development of education, especially this is due to the implementation of the ideas of the New Ukrainian school. The article proposes a defining characteristic of the notion "the picture of the world", its essence as a set of generalized representations of the personality about itself, society, the world in general and its place and purpose in it are defined. Six-year age is the most sensitive period for the development of cognitive processes of personality, knowledge of the environment, the development of the worldview and the formation of a picture of the world. In the article we have revealed the methodological principles of formation of the integral picture of the world and given methodical recommendations for teachers.
Keywords: modernization of education, integral picture of the world, child of six years of age, worldview, sensitivity period, competence.

УДК 373.31

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ САМОСТІЙНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Хом'юк І.В., Родюк Н.Ю.
Вінницький державний
педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
Хом'юк В.В.
Вінницький національний технічний університет

У статті розглянуто підходи щодо формування пізнавальної самостійності молодших школярів на уроках математики. Пізнавальна самостійність розглядається як якість особистості, яка спроможна без сторонньої допомоги отримувати знання, опановувати способи діяльності та розв'язувати пізнавальні завдання. Презентовано цікаві методи та прийомів роботи з молодшими школярами на уроках математики. З'ясовано, що формуванню пізнавальної самостійності молодших школярів на уроках математики суттєвим чином сприяє використання комплексних задач. Запропоновано та проілюстровано класифікацію завдань для формування пізнавальної самостійності молодших школярів.
Ключові слова: початкова школа, молодші школярі, математика, пізнавальна самостійність, пізнавальні завдання.

Постановка проблеми. Основне завдання Нової української школи – школа має підготувати до самостійного життя. Дитина має навчитись бути самостійною. Це означає: самостійно мислити, самостійно приймати рішення, самостійно планувати і діяти, самостійно оцінювати свої дії. Свідоме та міцне засвоєння знань, умінь та навичок, розвиток здібностей, творчого мислення є результатом тільки власної, пізнавальної діяльності особистості. Саме тому пріоритетного значення в розбудові нової школи набуває завдання формувати в учнів молодшого шкільного віку таку рису особистості як самостійність, зокрема пізнавальну самостійність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Над проблемою формування пізнавальної самостійності працювали:

1. Наробки видатних вчених психологів: психологічні аспекти навчання молодших школярів, їх вікові можливості пізнавальної діяльності висвітлено в працях В. Крутецького, О. Леонтьєва, Б. Ананьєва, М. Задесенеця, К. Поливанової та ін.; Л. Виготський, С. Рубінштейн, Д. Ельконін не лише розкрили сутність, а й взаємозв'язок самостійності та активності, що формуються та проявляються в діяльності, а також підкреслили вплив мотиваційного компонента на характер діяльності дітей (пов'язують самостійність з найбільш високим рівнем опанування дій, що підкріплюється наявністю інтересу до змісту діяльності, володінням необхідними уміннями та навичками).

2. Педагогічний досвід: обґрунтуванню сутності самостійної роботи присвячені фундаментальні праці Н. Буряка, Н. Дайрі, Б. Єсипова, П. Підкасистого, О. Савченко; Л. Арістова, Л. Динисенко, В. Харламова та ін.. розглядали проблему пізнавальної активності школярів; про визначальну роль пізнавальної задачі або завдання свідчать дослідження В. Козакова, В. Тюриної, П. Юцявичене та ін.; класифікація самостійної роботи здійснювалась Ю. Бабанським, Є. Голантом, Л. Жаровою, Т. Шамовою та ін.; форми проведення самостійної роботи досліджували А. Алексюк, М. Скаткін та ін.; формування самостійності в тих, хто навчається, у ході самостійної роботи вивчали О. Івасишин, В. Козаков, І. Трубавіна, С. Трубачова, В. Ужик, І. Шимко та ін.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Як бачимо, більшість аспектів проблеми формування самостійної особистості має давню історію, були предметом вивчення, але проблема формування пізнавальної самостійності учнів початкових класів вимагає подальшого дослідження в рамках нової парадигми освіти. Крім того, єдиного погляду на особливості розвитку пізнавальної самостійності молодших школярів на уроках математики, не існує. Це певною мірою свідчить про існування невирішених питань та підкреслює необхідність подальших наукових досліджень.

Мета статті – розкрити шляхи формування пізнавальної самостійності молодших школярів на уроках математики.

Виклад основного матеріалу. Перш за все, слід відмітити, що під пізнавальною самостійністю розуміють таку якість особистості, яка характеризується її прагненнями та вміннями без сторонньої допомоги отримувати знання, опанувати способи діяльності та розв'язувати пізнавальні завдання. В Енциклопедії освіти пізнавальна самостійність визначається як «сформованість потреби і уміння самостійно мислити, здатності орієнтуватися в новій пізнавальній ситуації, самому бачити питання, задачу, віднаходити шляхи її вирішення» [4, с. 134].

Слід відзначити, що безпосередньо працював над розвитком самостійності школярів і відомий український педагог В. Сухомлинський.

© Хом'юк І.В., Родюк Н.Ю., Хом'юк В.В., 2019

Велику увагу педагог приділяв вихованню в учнів навичок самостійності у роботі з підручником та іншими джерелами знань. «Підготовленим до життя, до праці треба вважати нині того, хто має не тільки добрі знання, а й здатність постійно збагачувати їх, розширювати свій кругозір – учитися самостійно, читати літературу» [2, с. 91]. Так, І. Харламов [5, с. 213] визначає, що «...в основі самостійної пізнавальної діяльності лежить пізнавальна діяльність учня на засвоєння знань».

Пізнавальну самостійність науковці (П. Блонський, Д. Богоявленська, В. Буряк, М. Махмутов, О. Савченко та ін.) розглядають як один із видів самостійності, що характеризується вмінням сприймати інформацію, осмислювати її, створювати нову проблему та розв'язувати її власними силами, а також як свідому мотивованість дій, їх обґрунтованість, здатність людини бачити об'єктивні підстави для того, щоб діяти відповідно до власних переконань (І. Бех, А. Матюшкін, А. Смірнов, С. Рубінштейн та інші). Перебудова освіти спрямована, перш за все, на формування вміння учнів самостійно здобувати знання й використовувати їх на практиці.

На нашу думку, шляхом управління процесом засвоєння знань під час навчання математики є внесення певних змін у пізнавальну діяльність учнів. До функцій учителя входить не тільки управління процесом їх засвоєння, а й створення для цього оптимальних умов, що сприяють формуванню пізнавальної самостійності [1]. Таким чином, роль вчителя в організації самостійної роботи учнів молодших класів є не тільки і не стільки організаторською, скільки визначальною щодо ступеня і рівня її самостійності.

Як і будь-який інший вид діяльності продуктивна самостійна навчально-пошукова діяльність молодших школярів залежить, в першу чергу, від її організації. Перш за все, слід відмітити, що пізнавальна діяльність з метою формування пізнавальної самостійності може розвиватися лише в атмосфері доброзичливого ставлення до учнів, в умовах радісного ставлення до пізнання, налагодження діалогу між учнями та вчителем [3]. Пізнавальна потреба завжди пов'язана з яскраво вираженими позитивними емоціями, і тому вкрай необхідно для її розвитку створювати, зміцнювати і розвивати в учнів почуття задоволення, радості від розумової діяльності, успіху. Не варто вимагати на початку, щоб кожен учень розв'язав творчу задачу самостійно. Важливо створити атмосферу пошуку, яка б спонукала його замислитись, спробувати самостійно знайти відповідь. При цьому доцільно не підказувати хід розв'язування завдання, а спрямувати думку школяра, оскільки – не кінцева відповідь, а сам процес розумової роботи, варіативність прийомів досягнення результату з їх докладними комен-туванням є найважливішим етапом. Разом з тим одним із важливих етапів організації самостійної навчально-пошукової діяльності молодших школярів є врахування принципу індивідуального підходу та пізнавальних можливостей учнів, їх готовності самостійно виконувати завдання.

Формуванню пізнавальної самостійності молодших школярів на уроках математики суттєвим чином сприяє використання комплексних задач, які будуються на основі наочного обладнання або запису на дошці. Завдяки цьому створюється можливість для лаконічного формулювання завдань.

1. У дівчинки 4 синіх та 5 зелених кульок.

Завдання. Використовуючи числові дані, скласти та розв'язати кілька задач: а) бабуся подарувала онучці ще 2 зелених кульки. Скільки зелених кульок стало у дівчинки? б) дівчинка подарувала подрузі 1 синю кульку. Скільки синіх кульок стало у дівчинки? в) дівчинка подарувала братові одну синю і одну зелену кульки. Скільки кульок подарувала дівчинка братові?

У завданні ставиться за мету показати, що слово «подарувала» може бути пов'язане як з дією додавання, так і з дією віднімання.

2. а) На дошці вираз: 8–3. Дітям пропонується скласти кілька задач, використовуючи слова «подарували», «продали», «зменшили»;

б) до виразу (6+4) скласти дві задачі: одну із словом «продали», другу зі словом «купили»;

в) використовуючи слово «загубив», скласти дві задачі: перша має розв'язуватись за допомогою виразу (4+3), а друга – виразу (5–2).

3. Малюнок складається із двох частин.

Було

Що можна купити? Скільки здачі?

7 грн

5 грн

6 грн

Завдання. Скласти і розв'язати кілька задач, використовуючи вказані числові дані й запитання.

4. Прочитати задачі і пояснити, які з них розв'язуються однією дією, а які – двома.

а) В парку посадили 5 лип, а кленів – на 4 менше. Скільки всього дерев посадили в парку?

б) В парку посадили 10 лип, а кленів – на 4 більше. Скільки посадили кленів?

в) В одному поїзді 20 великих вагонів і стільки ж малих. На станції відчепили 5 великих вагонів. Скільки вагонів стало в поїзді?

5. Визначити, для розв'язування якої з наступних задач складено вирази:

13−(7−5); (13−7)−5; (13+7)−5.

а) У сувої було 13 м тканини. Відрізали 7 м тканини, а потім ще 5 м. Скільки метрів тканини залишилось у сувої?

б) Потрібно було відремонтувати 13 колісних і 7 гусеничних тракторів. Відремонтували 5 тракторів. Скільки тракторів ще треба відремонтувати?

в) В одному бідоні 13 л води, а в другому 7 л. З другого бідона вилили 5 л води. На скільки менше води в другому бідоні, ніж у першому?

Важливим у формуванні пізнавальної самостійності молодших школярів є використання різноманітних методів і прийомів навчання: творчі вправи, проблемні задачі і запитання, дидактичні ігри та ін. Різні типи завдань сприяють розвитку самостійності, критичного мислення молодших школярів, завдання, що вимагають оригінального, творчого підходу, винахідливості оптимізують пошукові діяльність школярів. Такі завдання розвивають продуктивне мислення, виробляють узагальнене вміння розв'язувати задачі.

Завдання для формування пізнавальної самостійності молодших школярів можна класифікувати за двома видами.

Завдання інформаційні та дослідницькі, які дають можливість вчителю керувати пізнавальною діяльністю учнів на всіх її етапах. В процесі розробки завдань даного типу необхідно забезпечити складність завдання сформованим у молодших школярів умінням та навичкам їх розв'язування [7].

Так, на уроках математики можна запропонувати учням інформаційні завдання типу:

1. Знайди та запиши ті приклади, відповіді яких дорівнюють 9, 17, 20, 31.

29−3; 31+9; 18−9; 40−25; 17−9;
16+4; 42+6; 35−4; 25−0; 12+5 2.

2. Перевір рівності для чисел-перевертнів:

23+32=14+41; 28+82=19+91;
43+34=16+61; 334+433=136+631.

3. Знайди значення виразів. Перепиши ці вирази без дужок і теж знайди їх значення. У яких виразах дужки можна не ставити?

(300 : 6) − (280 : 7); (320 + 120) : 4.

Дослідницькі завдання можуть бути завдання виду:

1. Перше число − сума двох доданків, друге − сума трьох доданків. Чи можна стверджувати, що перше число менше від другого? Більше від другого? Дорівнює другому?

2. Якщо додати суму та доданки, то дістанемо 100. Знайти суму.

3. Доведи якщо число ділиться і на 2 і на 3, то воно ділиться і на їх добуток.

4. Чи можна число 10 записати у вигляді суми двох доданків, з яких один у кілька разів більший за другого? (Відповідь: 10=1+9; 10=2+8).

Другий тип завдань для формування пізнавальної самостійності молодших школярів відповідно до прийомів розумової діяльності школярів − це завдання на аналогію, порівняння, структурування навчального матеріалу.

Наприклад,

1. Чим цікаві рівності?

92 − 72 = 9 + 2 + 7 + 2;
61 − 45 = 6 + 1 + 4 + 5;
83 − 62 = 8 + 3 + 6 + 3.

За зразком склади ще кілька рівностей. Вказівка. Щоб скласти рівність за цим зразком, треба звернути увагу на особливість від'ємника (ділиться на 9).

2. Не виконуючи дії, скажи, на скільки сума 118+110+112 більша за суму 117+109+111?

Використання завдань такого типу на уроках математики сприяють підвищенню інтересу молодших школярів до навчання, узагальненню набутих ними знань та підсилюють їх прагнення до здійснення самостійної пізнавальної діяльності.

Для дітей молодшого шкільного віку природно навчатися через гру. Матеріал сприймається, коли дитина активно бере участь у навчальному процесі, коли їй цікаво. Саме тому, з метою формування пізнавальної самостійності дітей молодшого шкільного віку доцільно використовувати на уроках математики ігрові ситуації [6].

Наприклад, розвага «Блискавичне додавання». Вчитель пише на дошці чотирицифрове число (1-й доданок) і пропонує одному з учнів написати під ним друге чотирицифрове число (2-й доданок). Нижче вчитель пише 3-й доданок, 4-й пише хтось із учнів і, нарешті, 5-й знову пише вчитель і відразу записує суму. Наприклад: 7647 − пише вчитель, 2914 − пише учень, 7085 − пише вчитель, 5431 − пише учень, 4568 − пише вчитель і одразу записує відповідь 27645.

Учням пропонується відгадати секрет блискавичного додавання. (Секрет полягає в тому, що вчитель цифрами своїх доданків доповнює цифри попереднього доданка до 9. В результаті 9999+9999=20000−2. Відповіддю буде перший доданок, перед яким треба поставити цифру 2, а останню цифру зменшити на 2).

Висновки і пропозиції. Отже, самостійна навчальна діяльність − це обов'язкова складова кожного уроку, яка змінює свій зміст, форми і види в залежності від поставленої мети та конкретних завдань уроку. Оволодіння молодшими школярами досвідом самостійної діяльності на уроках математики неодмінно покращить глибину базових математичних знання, умінь та навичок, підвищить інтерес до предмету, активність у пізнавальній та практичній діяльності.

Таким чином, ми можемо виділити наступні шляхи формування пізнавальної самостійності молодших школярів на уроках математики:

1) чітка структура організації самостійної діяльності на будь-якому уроці; 2) використання комплексних задач; 3) розв'язування пізнавальних завдань різних типів; 4) використання ігрових ситуацій на уроках.

Подальшої уваги дослідників потребують питання підготовки майбутніх вчителів до забезпечення умов творчої самореалізації молодших школярів в процесі самостійної пізнавальної діяльності.

Список літератури:

1. Білик Т.С. Застосування інноваційних технологій на уроках математики в початкових класах / Т.С. Білик // Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті європейських освітніх стратегій : зб. матеріалів науково-практичної конференції викладачів і студентів / за ред. О.А. Голюк. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2017. – Вип. 6. – С. 64–66.
2. Гончаренко Н.М. Думки В.О. Сухомлинського про самостійну роботу учнів над книжкою / Н.М. Гончаренко // Рідна школа. – 1983. – № 11. – С. 91.
3. Демченко Е., Кит Г., Голюк О., Родюк Н. Развитие субъектности будущих педагогов в контексте подготовки к работе с одаренными детьми / Елена Демченко, Галина Кит, Оксана Голюк, Наталья Родюк // Society, Integration, Education. Proceedings of the International Scientific Conference, May 25th-26th, 2018. – Rezekne : Rezekne Academy of Technologies, 2018. – P. 507–519.
4. Енциклопедія освіти /Акад. пед. наук; гол. ред. В.Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Харламов И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. – М., 1990. – 576 с.
6. Хом'юк І.В. Вплив ігрових занять на самостійну пізнавальну діяльність студентів / І.В. Хом'юк // Гуманізм та освіта : зб. матеріал. Міжнар. науково-практичної конференції, Вінниця, 21-23 вересня 2004 р. – В 2-х т. – Том 2. – Вінниця : Універсам-Вінниця, 2004. – С. 81–86.
7. Хом'юк І.В. Уміння самостійної роботи, їх структура та рівні сформованості / І.В. Хом'юк // Наук. записки Вінницького держ. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського. – Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2006. – Вип. № 18. – С. 73–76.

Хомюк И.В., Родюк Н.Ю.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского
Хомюк В.В.
Винницкий национальный технический университет

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Аннотация
В статье рассмотрены подходы к формированию познавательной самостоятельности младших школьников на уроках математики. Познавательная самостоятельность рассматривается как качество личности, способной без посторонней помощи получать знания, овладевать способами деятельности и решать познавательные задачи. Представлены интересные методы и приемы работы с младшими школьниками на уроках математики. Установлено, что формированию познавательной самостоятельности младших школьников на уроках математики существенным образом способствует использование комплексных задач. Предложена и проиллюстрирована классификация задач для формирования по-знавательной самостоятельности младших школьников.

Ключевые слова: начальная школа, младшие школьники, математика, познавательная самостоятельность, познавательные задачи.

Khomyuk I.V., Rodiuk N.Yu.
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Khomyuk V.V.
Vinnytsia National Technical University

WAYS OF THE FORMATION OF COGNITIVE INDEPENDENCE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN AT THE MATHEMATICS LESSONS

Summary
The article discusses approaches to the formation of cognitive independence of younger schoolchildren at the mathematics lessons. Cognitive independence is considered as a quality of an individual who is able to gain knowledge, master the ways of activity and solve cognitive tasks without outside help. Interesting methods and techniques for working with younger schoolchildren at the mathematics lessons are presented. It has been established that the using of complex tasks contributes significantly to the formation of cognitive independence of younger schoolchildren at the mathematics lessons. The classification of tasks for the formation of cognitive independence of younger schoolchildren is proposed and illustrated.

Keywords: primary school, younger schoolchildren, mathematics, cognitive inde-pendence, cognitive tasks.

УДК 373.3.016:51

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ВІДКРИТИХ ЗАДАЧ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Шаран О.В., Шаран В.Л., Дребот Р.С.
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

У статті розглянуто поняття «відкриті» задачі як особливий вид творчих задач. Закцентовано увагу на методичних аспектах використання відкритих задач у процесі навчання математики молодших школярів. Наведено різні види відкритих задач у початковому курсі математики. Розглянуто основні методичні прийоми формування вміння молодших школярів розв'язувати відкриті задачі. Зроблено висновок про важливість, доцільність та можливість використання відкритих задач у процесі навчання математики учнів початкової школи.

Ключові слова: навчання математики, початкова школа, розв'язування задач, відкриті задачі, методика, учні початкової школи, творче мислення.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується потребами в особистостях, які здатні творчо підходити до будь-яких змін, орієнтуватися в стрімко зростаючому потоці інформації. Для того, щоб повноцінно жити в ситуації постійних змін, щоб адекватно реагувати на них, людина повинна активізувати свій творчий потенціал. Висування на перший план мети розвитку особистості, її творчого потенціалу знаходять відображення в державних документах. Так в Державному стандарті початкової освіти зазначається, що «метою початкової освіти є всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості» [3].

Важливим є спрямування початкової математичної освіти на розвиток творчого мислення учнів, на використання різних видів завдань, моделювання, на постановку відкритих проблем і задач у процесі засвоєння молодшими школярами математики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Практичні аспекти навчання математики в початковій школі розробляли М.В. Богданович, О.М. Гісь, А.М. Заїка, Л.В. Коваль, С.П. Логачевська, Г.П. Лишенко, Л. Оляницька, О.В. Онопрієнко, С.О. Скворцова, С.С. Тарнавська, І.В. Філяк та ін. Багато наукових робіт присвячено проблемам розвитку творчих якостей особистості молодшого школяра і розвитку мислення (Л.С. Виготський, В.В. Давидов, Е.Н. Кабанова-Меллер, З.І. Калмикова, В.Т. Кудрявцев, Н.С. Лейтес, Н.А. Менчинська, С.Л. Рубінштейн, Н.Ф. Тализіна, Л.М. Фрідман, М.А. Холодна, Г.І. Щукіна, Д.Б. Ельконін, І.С. Якиманська та ін.). Вироблення творчого підходу до життя у процесі навчання математики в школі підкреслюється в працях науковців: Г.Д. Глейзера, А.Т. Мордковича, О.І. Скафи, А.А. Столяра, І.Г. Якиманської та ін. Про важливість теми засвідчують публікації авторів у науковій періодиці: Л.М. Балдіної, І.А. Кушніра, Л.І. Назарової, А.П. Трофимова та ін.

Відкриті задачі розглядали вчені: А.О. Гін, В.А. Ширяєва, Є.М. Галіулліна та ін. А.О. Гін та В.А. Ширяєва розглядали відкриті задачі в контексті технології розв'язання винахідницьких задач (ТРВЗ). Особливості методичної підготовки майбутніх вчителів початкових класів до навчання молодших школярів розв'язування відритих задач розглядала Галіулліна Є.М.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Методичні аспекти використання відкритих задач у процесі навчання математики молодших школярів не були предметом спеціального дослідження.

Мета статті. Головною метою цієї статті є розглянути методичні особливості навчання учнів початкової школи розв'язування відкритих математичних задач.

Виклад основного матеріалу. Як зазначає Столяр А.А., «найбільш ефективним засобом розвитку математичної діяльності учнів є навчання «через задачі» [5, с. 190]. Задачі у процесі навчання математики є як метою навчання, так і засобом навчання й розвитку дітей.

У школі, зокрема, початковій, в основному, учні розв'язують стандартні «закриті» задачі, які мають чітку умову, усталений спосіб розв'язування та єдиний правильний розв'язок, їх ще називають «класичними». Поняття «відкриті» задачі відносимо до творчих, нестандартних, які не мають готового алгоритму розв'язування, чіткої умови та однієї правильної відповіді.

Людина постійно розв'язує задачі, різноманітні з змістом, метою, призначенням. Серед них дуже мало задач закритих, класичних, з відомим алгоритмом розв'язання. Життя постійно ставить перед нами відкриті задачі, адже простір вибору в кожному окремому випадку величезний. Тому важливо навчити дітей бачити і розрізняти відкриті задачі, вміти відділяти у них підзадачі та шукати множину розв'язків, таким чином формуючи творче математичне мислення, критичність та креативність.

© Шаран О.В., Шаран В.Л., Дребот Р.С., 2019

Як зазначає Гін А.О., «не можна птаха навчити літати в клітці; не можна виростити «творчий мускул», не вилетівши на простір завдань «відкритих» – які допускають різні підходи до розв'язання, різну ступінь заглиблення в сутність проблеми, різні варіанти відповідей...» [1].

«Відкритий підхід» у викладанні характерний для японської та американської математичної освіти. Згідно з С. Шимада [6], при «відкритому підході» до викладання діяльність учнів повинна включати:

– математизацію знань;

– уміле використання знань і умінь;

– пошук математичних правил або застосувань;

– розв'язування задач;

– бачення «відкриттів» і результатів інших учнів;

– розгляд і порівняння різних ідей, запропонованих різними учнями (перевірка «математичної якості» цих ідей);

– зміна і подальший розвиток ідей учнів.

Автор перелічує основні види математичної діяльності, пов'язані з її дослідницьким аспектом і творчими діями. Саме останні характерні для «відкритого підходу» і дозволяють виділити його серед інших підходів у навчанні математики.

Наведемо приклади відкритих задач.

Задача 1. Відстань між двома автомобілями, що їдуть по шосе, 200 км. Перший автомобіль рухається зі швидкістю 60 км/год, другий – 80 км/год. Чому буде дорівнювати відстань між ними через 1 годину?

Задача 1 має різні розв'язання (і відповідно інші розв'язки), якщо враховувати різні інтерпретації напрямів руху автомобілів: назустріч один одному, другий автомобіль наздоганяє першого, перший автомобіль позаду другого, автомобілі рухаються в різні сторони.

Задача 2. Якими можуть бути сторони прямокутника, якщо його периметр дорівнює 36 см?

Задача 3. Між деякими цифрами 1 2 3 4 5 6 7 8 9 постав знаки додавання таким чином, щоб отримати число 99. Знайди різні способи розв'язання.

Задачі 2 та 3 мають по кілька розв'язків, процес знаходження яких доступний учням початкових класів.

Під час розв'язування відкритих задач з молодшими школярами можна використовувати практичні задачі, які мають кілька розв'язань, і під час знаходження розв'язків яких учні можуть реалізовувати свої інтереси чи бажання.

Задача 4. З пункту A до пунктів B і D можна дістатися автобусом, а до пункту C пароплавом. З пункту B до пункту C легко доїхати на поїзді, а з C до D – долетіти літаком. Якими транспортними засобами можна добратися з пункту A до пункту C, якщо всі пункти пов'язані між собою?

Спеціаліст з ТРВЗ А.О. Гін формулює принцип відкритості такими словами: «Використовувати у навчанні «відкриті» задачі; не лише давати знання, але ще показувати їх межі; зіштовхувати учня з проблемами, розв'язання яких лежать за межами курсу, що вивчається» [2, с. 6].

Серед відкритих задач, які можуть бути доступними молодшим школярам, виділимо такі види:

– з неповним набором даних (учні повинні доповнити умову, розглянувши різні можливі випадки, та розв'язати задачу);

– з відкритими кінцями (на зразок: «Що можна знайти у даній задачі?», «Сформулюйте запитання...» та ін.);

– з кількома розв'язками;

– проблемно-пошукові або дослідницькі (наприклад, «Розбийте множину предметів на дві групи можливими способами», «Прослідкуй, якою буде площа, якщо...» та ін.);

– які викликають інші задачі або узагальнення; з їх допомогою можна знайомити учнів із завданнями, що лежать за межами початкового курсу математики.

Задача 5. Два комбайни збирають урожай на площі 20 гектарів за 2 дні. Зі скількох гектарів 8 комбайнів зберуть урожай за 8 днів?

У процесі навчання розв'язування такої задачі важливо з дітьми відмітити відповідність (схожість) даних в умові й запитанні та, можливо, передбачити їх швидку відповідь. У ході розв'язування задачі з'ясовується помилковість міркувань та узагальнюється правильний спосіб розв'язування такого виду задач. Правильна відповідь – 320 га, а не 80 га, як можна було припустити.

Основними методичними прийомами формування вміння молодших школярів розв'язувати відкриті задачі вважаємо:

– переформулювання задачі (з використанням уточнення, пояснення термінів, незрозумілих слів, заміна їх синонімами та ін.);

– проведення ґрунтовного аналізу умови задачі (з використанням різних репрезентативних моделей: схематичної, графічної, предметної та ін.);

– складання скороченого запису умови задачі;

– виділення окремих підзадач (якщо можливо);

– відшукання способу розв'язування за допомогою практичного, логічного, табличного методу, методу спроб і помилок, з використанням графів, схем та інших розв'язувальних моделей, висунення гіпотези;

– перевірка гіпотези, побудова математичної моделі задачі;

– запис розв'язання відкритої задачі арифметичним або алгебраїчним способом;

– знаходження розв'язку(-ів),

– формулювання відповіді до задачі;

– узагальнення способу розв'язування, інтерпретація знайдених результатів.

Важливим моментом використання відкритих задач є те, що вони повинні бути зрозумілі і цікаві учням, а також доступні більшості з них. Це означає, що під час складання та розв'язування відкритих задач учителеві потрібно враховувати вікові та психолого-педагогічні особливості учнів певного класу (групи дітей).

Як показує практика, багато задач курсу початкової математики можна переробити у відкриті, переформулювавши запитання або (і) умову. Наприклад, завдання «Правильно прочитайте вираз 15 + 8» можна замінити таким: «Запропонуйте можливі способи прочитання виразу 15 + 8». Будь-яку просту задачу можна переформулювати у відкриту задачу, забравши одну із заданих величин. Тоді задача перетвориться на задачу з недостатніми даними і розв'язати її діти зможуть, доповнивши умову задачі.

До відкритих відносимо також завдання з сірниками, завдання на складання фігур, наприклад, силуетів тварин, використовуючи ігри «Танграм», «Колумбове яйце» та ін.

У процесі розв'язування відкритих задач важливим є емоційно-психологічний клімат у класі, який сприятиме формуванню інтересу дітей до розв'язування задач та вивчення математики взагалі. Адже під час розв'язування відкритих задач, наприклад, на багатоваріантність розв'язків учні вчаться не боятися зробити помилку, тому що кожна їх відповідь буде правильною. Це дає змогу наповнити урок математики радістю від успіху дітей та їхніми перемогами. Під час розв'язування відкритих задач необхідно стимулювати почуття задоволення учнів від досягнень за допомогою схвалення, підкреслення навіть найменшого успіху, просування вперед у розв'язанні задачі та вияву власної думки.

Висновки і пропозиції. Вчений-математик Д. Пойа вважав, що володіння математикою – «це вміння розв'язувати задачі, причому не тільки стандартні, але і такі, що вимагають відомої незалежності мислення, здорового глузду, оригінальності, винахідливості» [4, с. 16]. На сьогодні вміння розв'язувати нестандартні, відкриті задачі необхідне не тільки для оволодіння тією чи іншою навчальною дисципліною, але і для того, щоб стати успішною сучасною людиною.

Відкриті задачі важливо, доцільно і можливо вводити у початковий курс математики. Вони сприяють розвитку математичного мислення учня початкової школи, формуванню його критичності, креативності, сприяють активізації молодших школярів на уроках математики, формуванню інтересу до розв'язування задач та вивчення математики вцілому. Перспективи подальший досліджень вбачаємо у розгляді форм організації діяльності молодших школярів під час навчання розв'язування відкритих задач.

Список літератури:

1. Гин А.А. Открытые задачи в учебнике и в жизни https://www.trizway.com/art/opentask/otkritie-zadachi-v-uchebnike-i-v-jizni.html (дата звернення: 03.04.2019).
2. Гін А.О. Прийоми педагогічної техніки: Вільний вибір. Відкритість. Діяльність. Зворотний зв'язок. Ідеальність: посібник для вчителів / А.О. Гін. – Луганськ : Навчальна книга, Янтар, 2004. – 84 с.
3. Державний стандарт початкової освіти. URL: http://dano.dp.ua/attachments/article/303/Державний стандарт початкової освіти.pdf (дата звернення: 01.04.2019).
4. Пойа Дж. Математическое открытие / Дж. Пойа; Перевод с англ. – М.: Наука, 1976. – 448 с.
5. Столяр А.А. Педагогика на математиката / А.А. Столяр. – София : Народна просвета, 1976. – 408 с.
6. Шимада С. Открытый подход в арифметике и математике / С. Шимада // Новый план усовершенствования уроков. – Токио, 1977. – 76 с.

Шаран А.В., Шаран В.Л., Дребот Р.С.
Дрогобычский государственный педагогический университет имени Ивана Франко

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ОТКРЫТЫХ ЗАДАЧ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация
В статье рассмотрено понятие «открытые» задачи как особый вид творческих задач. Акцентировано внимание на методических аспектах использования открытых задач в процессе обучения математике младших школьников. Приведены различные виды открытых задач в начальном курсе математики. Рассмотрены основные методические приемы формирования умения младших школьников решать открытые задачи. Сделан вывод о важности, целесообразности и возможности использования открытых задач в процессе обучения математике учащихся начальной школы.
Ключевые слова: обучение математике, начальная школа, решение задач, открытые задачи, методика, ученики начальной школы, творческое мышление.

Sharan O.V., Sharan V.L., Drebot R.S.
Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University

PECULIARITIES OF APPLICATION OF OPEN TASKS IN THE PROCESS OF TEACHING MATHEMATICS OF ELEMENTARY SCHOOL PUPILS

Summary
The article considers the concept of "open" tasks as a special kind of creative tasks. The attention is focused on the methodical aspects of the use of open tasks in the process of teaching mathematics of junior schoolchildren. Different kinds of open tasks are given in the initial course of mathematics. The basic methods of formation of the ability of younger schoolchildren to solve open tasks are considered. The conclusion is drawn on the importance, expediency and the possibility of using open tasks in the process of teaching mathematics to elementary school pupils.
Keywords: teaching mathematics, elementary school, solving tasks, open tasks, methodology, elementary school pupils, creative thinking.

РОЗДІЛ 4 ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПЕДАГОГА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ФОРМАЛЬНОЇ І НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

УДК 378.018.8:373.011.3-051

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ У ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Голуб Н.П., Голуб В.М.
Уманський державний педагогічний університет
імені Павла Тичини

У статті проаналізовано стан досліджуваної проблеми у педагогічній та методичній літературі. Уточнено зміст дефініцій «дослідницькі уміння» та «дослідницька діяльність». Розглянуті теоретичні основи формування готовності до дослідницької діяльності у студентів дошкільної та початкової освіти. Проаналізований стан готовності майбутніх педагогів до проведення дослідницької діяльності. Визначені ефективні умови формування дослідницьких умінь у майбутніх фахівців.
Ключові слова: дослідницька діяльність, дослідницькі уміння, вчителі початкових класів, вихователі дитячих закладів освіти, майбутні фахівці, дошкільна освіта, початкова освіта.

Постановка проблеми. Реформування освіти в Україні ставить перед закладами вищої освіти суттєві вимоги до підготовки спеціалістів. Сучасні соціально-економічні процеси викликали необхідність переходу вищої школи на нову концепцію підготовки майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти, підвищення рівня їх професіоналізму, компетентностей та інтелектуальної культури.

На питанні професійної підготовки майбутніх спеціалістів дошкільної та початкової освіти акцентується увага у низці законодавчо-нормативних документів – Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про дошкільну освіту», Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Базовому компоненті дошкільної освіти, Державному стандарті початкової загальної освіти, Національній доктрині розвитку освіти тощо. У цьому зв'язку підготовка вихователів дитячих закладів освіти та вчителів початкових класів повинна відповідати сучасним запитам соціуму, зростанням обсягів наукової та технічної інформації. Вона має включати оволодіння методами самостійного пошуку, аналізу та синтезу процесів, які проходять в освітній і професійній діяльності та її корекції. Разом з тим зростають вимоги суспільства до вдосконалення педагогічної майстерності вчителів і вихователів, їх готовності орієнтуватися в складних проблемах навчання та виховання підростаючого покоління.

Соціальне замовлення на фахівців дошкільної та початкової освіти, які повинні забезпечити всебічний розвиток особистості дітей, адекватно ставить вимоги до поліпшення їх підготовки.

Стратегія розвитку сучасного українського суспільства, загальне реформування освіти, особливості сучасного контингенту дітей та їх батьків зумовлюють необхідність підвищення вимог до професійної підготовки майбутніх вихователів дитячих садків та учителів початкової школи. У зв'язку з тим, що останніми роками кількість функцій вихователя та вчителя початкової ланки освіти значно розширилася, не втрачає своєї актуальності їх дослідницька діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідність підготовки фахівців до проведення педагогічних досліджень у майбутній діяльності зумовлена вимогами Державного стандарту вищої педагогічної професійної освіти. Серед загальних характеристик освіченості фахівця виокремлюють навички володіння сучасними методами дослідження, обробки та використання інформації у фаховій діяльності. Все це актуалізує проблему підготовки майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти до дослідницької діяльності.

© Голуб Н.П., Голуб В.М., 2019

Аналіз літературних джерел засвідчує, що окремі питання дослідницької діяльності знайшли своє висвітлення у різних аспектах:

– особливості професійної підготовки у закладах вищої освіти України (Р. Вернидуб, К. Істоміна, М. Клепар, Н. Мукан, В. Третьякова та інші);

– визначення структури професійної діяльності та складові професійної компетентності майбутнього фахівця (І. Зязюн, С. Мартиненко, О. Савченко та інші);

– розвиток педагогічних здібностей, особливості педагогічної майстерності та творчості (О. Бугрій, З. Левчук, А. Макаренко, Н. Меньшикова, Я. Понамарьов, С. Сисоєва);

– науково-дослідна діяльність студентів (В. Борисов, І. Каташинська, Є. Кулик, В. Литовченко, А. Момот, Є. Спіцин, В. Шейко, Н. Яковлєва);

– професійна підготовка до дослідницької діяльності (С. Балашова, В. Борисов, І. Каташинська, В. Литовченко, Н. Пузирьова, І. Шапошнікова);

– проблеми інтелектуальної спрямованості педагогічної професії та формування дослідницького потенціалу фахівців (Н. Амеліна, В. Сластенін, О. Савченко та інші).

Питання професійної підготовки майбутніх фахівців відображені також і в дослідженнях зарубіжних учених Дж. Бередея, Т. Букера, Р. Бремвея, Д. Гайхса, Б. Гормана, Е. Міранте, Т. Томазі, Т. Стінета.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Відомо, що педагогічна діяльність є дослідницькою та творчою за своїм характером і змістом. Однак практичні дослідження, проведені С. Ільїним [9], І. Каташинською [10] та іншими науковцями, свідчать, що не завжди діяльність педагогів можна вважати творчою, дослідницькою, спрямованою на пошуки найефективніших шляхів навчання та виховання дітей. Разом з тим у педагогічній літературі часто ототожнюються поняття «науково-дослідна робота», «навчально-дослідна робота», «дослідницька діяльність», «дослідницька компетентність».

Багатогранність та неоднозначність розуміння дефініцій «дослідницька діяльність» та «дослідницькі уміння» зумовлює більш ґрунтовне вивчення зазначеної теми.

Мета статті. Головною метою статті є розгляд теоретичних основ формування готовності майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти до дослідницької діяльності.

Виклад основного матеріалу. Навчально-дослідницька діяльність – це пізнавальна активність студентів, яка відзначається свідомим застосуванням методів наукового дослідження на всіх етапах навчальної роботи [1].

В. Андрєєв зазначає, що навчально-дослідницька діяльність – активне оволодіння студентами знаннями, орієнтованими на розвиток дослідницьких вмінь та здібностей. Складовими дослідницької діяльності є дослідницькі вміння, що формуються у студентів – майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти під час навчання у закладах вищої освіти [2].

Г. Гловин під дослідницькими уміннями розуміє систему інтелектуальних і практичних умінь навчальної праці, необхідних для самостійного виконання дослідження [6].

Проблемі формування дослідницьких умінь майбутніх вихователів у професійній підготовці присвячені праці Л. Артемової, Ю. Волинець, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Запорожця, А. Люблинської, Т. Поніманської та інших учених.

Науковим основам підготовки майбутнього педагога і формуванню його особистості присвячені роботи С. Вітвіцької, С. Гончаренко, З. Курлянд, Н. Мачинської, В. Юрченко та інших.

Більшість науковців, серед яких В. Беспалько [3], Г. Гранник [7], В. Журавльов [8], О. Савченко [11] наголошують, що в сучасних умовах учитель має бути дослідником, який має готовність до проектування, творчості та інновацій. Відповідно, такий спеціаліст має володіти уміннями проводити дослідження і в закладах дошкільної та початкової освіти.

Ю. Волинець вказує, що дослідницька діяльність майбутніх фахівців включає здобуття професійних знань, активну пізнавальну діяльність, спрямовану на формування дослідницьких якостей і вмінь, які сприяють особистісно-професійному розвитку та саморозвитку [5]. Результатом дослідницької підготовки є готовність до професійної діяльності в цілому та до дослідницької зокрема.

Дослідницькі уміння доцільно розглядати як уміння, що поєднують теоретичні знання і практичні вміння та забезпечують здатність особистості до самостійних спостережень, узагальнень, аналізу процесів і явищ дійсності, а також набуття нових знань і застосування їх відповідно до поставленої мети дослідницької діяльності. Дослідницькі уміння – це сукупність інтелектуальних, практичних і організаторських умінь, які спрямовані на виконання діяльності дослідницького характеру.

Процес формування дослідницьких умінь майбутніх фахівців дошкільних та початкових навчальних закладів визначається як цілеспрямований спосіб передачі та засвоєння теоретичних знань протягом систематичного вирішення дослідницьких завдань, розв'язання задач, результатом якого є готовність майбутніх спеціалістів до дослідницької діяльності.

Дослідницьку діяльність можна розглядати як складову дослідницької компетентності. На думку О.В. Бережнової, дослідницька компетентність – це особлива функціональна система психіки і пов'язана з нею цілісна сукупність якостей людини, які забезпечують її можливість бути ефективним суб'єктом цієї діяльності [4]. Дослідницька компетентність розглядається також і як інтегральна характе-

ристика особистості фахівця, що включає знання, вміння, досвід та певні цінності.

Дослідницьку діяльність можна розглядати і як результат професійної підготовки до цього виду діяльності, оскільки вона інтегративно входить до загальної системи професійно-педагогічної підготовки спеціалістів і складається з мотиваційно-ціннісного, діяльнісно-практичного, когнітивного, та дослідницького компонентів.

Ефективність формування дослідницьких умінь у майбутніх фахівців дошкільної і початкової освіти залежить від методів педагогічного впливу та створення креативного освітнього простору для проведення досліджень.

Вивчення стану сформованості дослідницьких умінь студентів спеціальностей «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта» УДПУ імені Павла Тичини свідчить про те, що переважна більшість студентів (60,2%) є теоретично підготовленими до проведення дослідницької діяльності. Вони прагнуть опанувати методику проведення фенологічних спостережень, ведення щоденників погоди та природи, експериментів, які передбачені програмами дошкільних закладів та початкової школи. Ці студенти працюють над науковими роботами, беруть участь у конкурсах, конференціях та олімпіадах. Решта студентів (39,8%) мають нижчий рівень підготовки до проведення дослідницької діяльності. У навчальному процесі їм пропонують завдання, які розвивають допитливість, інтерес до досліджуваних явищ, дослідницькі уміння, логічне мислення та творчі здібності.

Навчальні предмети «Природознавство» і «Основи екології та природознавства» мають належні можливості для формування дослідницьких умінь засобами інтеграції та диференціації, оскільки ґрунтуються на систематичних спостереженнях за природними об'єктами та явищами.

З метою формування дослідницьких умінь нами практикувались проблемні лекції, лекції-діалоги, педагогічні експерименти, евристичні бесіди, виконання творчих завдань, самостійні дослідні роботи, рольові ігри тощо.

Важливе значення мала навчальна практика з природничих дисциплін для формування дослідницьких умінь. Студенти мали змогу самостійно обрати об'єкт для спостережень при проведенні екскурсій у різноманітні біогеоценози під час сезонної польової практики. Такий вид роботи допомагав майбутнім спеціалістам покращити якість професійної підготовки та стимулював використання набутих теоретичних знань у практичній роботі.

Ми прагнули поєднати різні види професійної підготовки студентів із застосуванням системи диференційованих та індивідуальних завдань, здійснювали індивідуальний підхід до змісту студентських досліджень, пропонували варіативність методів проведення досліджень, здійснювали професіоналізацію пізнавальної діяльності студентів тощо.

Для формування дослідницьких умінь у майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти до навчального плану введений предмет «Основи наукових досліджень», який має на меті вивчення методології науково-дослідницької діяльності та вдосконалення методики проведення експерименту.

Дослідницька компетентність передбачає сформованість дослідницьких умінь. Майбутніх фахівців навчали володіти інформаційними технологіями, вміло використовувати наукову інформацію у запропонованих дослідженнях.

Дослідницька діяльність у закладах дошкільної та початкової освіти – це спосіб навчання чомусь новому. Формування дослідницьких умінь відбувається шляхом експериментування та проведенням спостережень. Майбутній педагог-дослідник у процесі спілкування з дітьми, має виховувати їх особистим прикладом. Організовуючи дослідницьку діяльність педагог має сформувати необхідні дослідницькі риси у своїх вихованців – зацікавленість, допитливість, спостережливість, відповідальність, комунікативні вміння. Сьогодення вимагає навчити дітей працювати в команді, прогнозувати, пояснювати, аналізувати та узагальнювати результати дослідження.

Висновки і пропозиції. Дослідницька компетентність – усвідомлена готовність майбутнього фахівця дошкільної та початкової освіти здійснювати активну дослідницьку діяльність. Дослідницька діяльність є складовою дослідницької компетентності. Дослідницькі вміння – це складова частина дослідницької діяльності. Результатом формування дослідницьких умінь є готовність майбутніх спеціалістів до професійної діяльності.

На нашу думку, подальшого вивчення потребують психологічні умови підготовки майбутніх фахівців до дослідницької діяльності в умовах інклюзивного навчання.

Список літератури:

1. Амеліна Н.С. Навчально-дослідна робота студентів педагогічного вищого навчального закладу (у процесі вивчення дисциплін педагогічного циклу) : дис. ... канд. пед наук : 13.01.01 / Н.С. Амеліна. – К. : НПУ ім. Михайла Драгоманова, 2006. – 243 с.
2. Андреев В.И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности / В.И. Андреев. – М. : Высшая школа, 1981. – 240 с.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М. : Педагогика, 2009. – 192 с.
4. Бережнова Е.В. Профессиональная компетентность как критерий качества подготовки будущих учителей / Е.В. Бережнова // Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М. : ИНЭК, 2007. – 327 с.

5. Волинець Ю.О. Роль і місце дослідницької діяльності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів у структурі професійної діяльності / Ю.О. Волинець // Zbior raportow naukowych. «Pedagogika. Wspolczesne tendencje w nauce i edukacj» (30.01.2016–31.01.20165) – Warszawa : Sp. Z o. o. «Diamond trading tour», 2016. – S. 111–115.
6. Гловин Н.М. Формування дослідницьких умінь з дисциплін природничо-математичного циклу в студентів агротехнічного інституту в процесі фахової підготовки: дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Гловин Надія Миронівна; Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Тернопіль, 2007. – 207 с.
7. Гранник Г.Г. Психологическая модель процесса формирования умений / Г.Г. Гранник // Вопросы психологии. – 2009. – № 3. – С. 56–65.
8. Журавлев В.И. Взаимосвязь педагогический науки и практики / В.И. Журавлев. – М., 2014. – 245 с.
9. Ильин С.П. Умения и навыки: переменные вопросы / С.П. Ильин // Вопросы психологии. – 2006. – № 2. – С. 23–29.
10. Каташинська І.В. Формування дослідницьких умінь у майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / І.В. Каташинська. К. : КНУ імені Тараса Шевченка, 2002. – 229 с.
11. Савченко О. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу / О. Савченко // Початкова школа. – 2009. – № 8. – С. 1–6.

Голуб Н.П., Голуб В.М.
Уманский государственный педагогический университет
имени Павла Тычины

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация
В статье проанализировано состояние исследуемой проблемы в педагогической и методической литературе. Уточнено содержание дефиниций «исследовательские умения» и «исследовательская деятельность». Рассмотрены теоретические основы формирования готовности к исследовательской деятельности у студентов дошкольного и начального образования. Проанализировано состояние готовности будущих педагогов к проведению исследовательской деятельности. Определены эффективные условия формирования исследовательских умений у будущих специалистов.
Ключевые слова: исследовательская деятельность, исследовательские умения, учителя начальных классов, воспитатели детских учреждений образования, будущие специалисты, дошкольное образование, начальное образование.

Golub N.P., Golub V.M.
Uman Pavlo Tychyna State Pedagogical University

FORMATION OF RESEARCH SKILLS IN SPECIALISTS OF PRESCHOOL AND PRIMARY EDUCATION

Summary
The article analyzes the state of the problem in the pedagogical and methodical literature. The essence of the definitions "research skills" and "research activity" is specified. Theoretical bases of readiness formation to research activity at students of pre-school and primary education are considered. The state of readiness of future teachers to conduct research activities is analyzed. Effective conditions for the formation of research skills in future specialists are determined.
Keywords: research activity, research skills, primary school teachers, pre-school trainers, future specialists, pre-school education, primary education.

УДК 373.3/.5.091.

РОЛЬ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ ЩОДО ФОРМУВАННЯ БРЕНДУ ГАЛУЗІ ОСВІТИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Нетреба М.М.
Маріупольський державний університет

В статті розглянуто ефективність діяльності керівника закладу освіти щодо формування бренду галузі освіти. Успішність закладу загальної середньої освіти, насамперед, залежить від високого рівня культури управління, досконалої технології, методів і механізмів їх застосування. Усе це вимагає від керівників закладів освіти застосування особливих методів просування, спрямованих на усвідомлене формування бренда, що демонструє унікальність і цінність освітніх послуг.
Ключові слова: керівник, роль керівника, заклад освіти, бренд галузі освіти, Нова українська школа.

Постановка проблеми. Успіх кожного закладу освіти, його конкурентоспроможність, певне місце на ринку освітніх послуг визначаються завдяки якістю навчання та виховання. Застосування відповідних елементів маркетингової діяльність в управлінні освітнім закладом сприяє створенню і формуванню позитивного іміджу закладу освіти. Сучасний заклад освіти – це відкрита соціально-педагогічна система, про яку сьогодні говорять як про сферу послуг.

Ефективність діяльності керівника закладу освіти, насамперед, залежить від високого рівня культури управління, досконалої технології, методів і механізмів її застосування, що вимагає встановленню науково-технічних, культурно-освітніх зв'язків, які формують освітню систему.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування позитивного іміджу організації набуло свого відображення у дослідженнях Л. Брауна, Г. Почепцова, О. Кудінова. Загальні психологічні основи іміджу закладів освіти розглядали О. Бандурка, О. Землянська, А. Громова, В. Шпалінський. Безпосередньо дослідженнями брендингу галузі освіти займаються науковці Є. Дагаєва, Ф. Котлер, Н. Спіріна, А. Уіллер. Використання маркетингових технологій в управлінні освітніми закладами розглядається в роботах таких авторів як: Б. Братаніч, С. Вознюк, С. Захаренков, І. Мороз, П. Третьяков, М. Туберозова, Н. Шарай. Впровадження та використання маркетингових технологій в освітній сфері висвітлюються в дослідженнях Н. Літвінової, І. Захарової.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Проблема конкурентної боротьби між закладами освіти активізує пошук ефективних методів і шляхів формування конкурентних переваг, що дозволяють закладам освіти більш чітко позиціонуватися на ринку освітянських послуг. Усе це вимагає від керівників закладів освіти застосування особливих методів просування, спрямованих на усвідомлене формування бренда, що демонструє унікальність і цінність освітніх послуг. В наукових працях роль керівника закладу освіти щодо формування бренду галузі освіти недостатньо висвітлена.

Мета статті. Головна мета цього дослідження – визначити роль керівника закладу освіти щодо ефективної діяльності формування бренду галузі освіти.

Виклад основного матеріалу. В аналітичному дослідженні «Біла книга національної освіти України» (за ред. В. Кременя) [2]: зазначається, що «ідея залучення громадськості до управління розвитком освіти в історії української державності не нова… Демократичні підходи до управління відбувалися поступово – з прийняттям низки законодавчих актів, зокрема базового Закону України «Про освіту», а також законів щодо основних ланок освіти, починаючи від дошкільної і завершуючи вищою освітою. У цих документах розкриваються засади переходу від традиційної до державно-громадської системи управління шляхом: чіткого розмежування функцій між центральними, регіональними і місцевими органами управління; активізації участі батьків, зацікавлених сторін, піклувальних та інших рад, меценатів, громадських організацій, фондів, засобів масової інформації в освітньому процесі освітніх закладів тощо».

Правильно побудований та успішний бренд для закладів освіти України дасть можливість отримувати додатковий прибуток, захищати свої науково-педагогічні здобутки в процесі роботи з партнерами, спрощувати процедуру вибору освітніх послуг споживачами, ідентифікувати освітній заклад і його послуги серед конкурентів, бути інвестицією в майбутнє, визначати межі, в яких існують освітні заклади, забезпечувати емоційний зв'язок зі споживачами, тобто потенційними майбутніми учнями, розвивати нові напрями своєї діяльності.

Концепція брендингу формувалася й удосконалювалася впродовж століття. Зазнавши трансформацій, від способів поліпшення якостей товару до впровадження практичного маркетингу із застосуванням сучасних технологій з управління іміджем та репутацією, стала глибоко складною концептуальною структурою,

© Нетреба М.М., 2019

яка побудована на основі взаємодії споживачів з брендом послуги (компанії, підприємства). Дослідивши наукові джерела можна виділити такі принципи успішного брендингу вищої освіти, як інтегративної системи реалізації конкурентних переваг: 1) якість повинна завжди відповідати очікуванням споживачів освітніх послуг; 2) у концепції брендингу вищої освіти повинна бути могутня емоційна складова, яка апелює життєві цінності цільової групи споживачів освітніх послуг; 3) у реалізації концепції брендингу вищої освіти на ринку освітніх як інтегративної системи реалізації конкурентних переваг треба бути послідовним [5, с. 39].

З 90-х років XX ст. почали говорити про те, що керівник навчального закладу має бути менеджером. Якщо говорити мовою менеджменту освіти, він не повинен знаходитись зверху «ієрархічної» системи управління, він повинен бути всередині всіх шкільних подій, бути ініціатором і творцем нового, цікавого і захоплюючого. Керівник повинен надихати і вчителів, і учнів на успіх, а, значить, сам повинен бути одержимим школою.

Успішному закладу загальної середньої освіти потрібен директор-менеджер, який має бути не просто висококласним фахівцем, а й людиною ідеї, з власним баченням мети й завдань сучасного закладу освіти та спроможною реалізувати ці ідеї. Його успіх не може бути індивідуальним, але від нього залежить якість команди, адже формування якісної команди це і мистецтво, і технологія одночасно. Є загальні підходи, які можна застосовувати з будь-якими людьми, і це дасть свої плоди, а є «магія» особистого й ситуативного, і в цьому мистецька унікальність успішних лідерів.

Насамперед, керівник закладу освіти повинен займатися брендом свого освітнього закладу. Вишуканість, оригінальність, інтелігентність і новизна – ось що є впізнаваністю школи.

Керівник освітнього закладу освіти в умовах Нової української школи має використовувати маркетингові комунікації для формування бренду освіти. Виходячи з визначення за О. Почуєвою, що це – процес передачі цільової аудиторії інформації про продукт та здійснюється процес передачі інформації про освітній заклад, а саме про освітні послуги, які надає заклад освіти та результати навчання та виховання, тобто про якісні показники діяльності школи, відповідним цільовим аудиторіям [6, с. 193]. До основних інструментів маркетингових комунікацій відносять: реклама; зв'язки із суспільством; спеціальні заходи (участь педагогічного колективу в професійних конкурсах, участь учнів в олімпіадах); представлення освітнього закладу в мережі Інтернет, ЗМІ ; прямий маркетинг; виставкова діяльність закладу освіти.

Управлінська діяльність потребує від керівника освітнього закладу не тільки розуміння його соціально-професійної значущості, а й об'єктивного оцінювання своїх психофізичних, інтелектуальних, професійних можливостей, творчого потенціалу, необхідності неперервного професійного індивідуального розвитку й удосконалення базових навичок. У цьому зв'язку важливим компонентом якостей керівника в закладу освіти, що визначають його здатність виконувати необхідний комплекс управлінських завдань та рішень.

Побудова бренда починається зі створення закладу освіти, який буде його втіленням. У разі необхідності побудови бренда для вже існуючого закладу освіту крок «створення» пропускається.

Таким чином, правильне розроблення та застосування концепції брендингу – одне із важливих стратегічних завдань для керівників закладу освіти в нових умовах. При цьому будь-яка діяльність щодо позиціювання освітнього закладу у свідомості споживачів має базуватися на розумінні керівництвом як цілей та завдань, так і на побудові процесу формування бренду. Для цього визначали елементи, з яких формується бренд. Як і для комерційних підприємств, так і для закладів освіти основними об'єктами брендингу є: товар – освітня послуга, її корпоративні цінності; персонал; керівництво; випускники.

Погоджуємось із характеристикою наданою С. Семенюк:

1. Товар-носій бренду. Формування бренду починається із виробництва якісних освітніх послуг. Якщо освітні послуги, які пропонує освітній заклад, є низької якості, то проведена подальша робота з формування бренду не буде мати ніякого значення. У сфері освіти поняття «якість освітніх послуг» повинно підтверджуватися такими показниками, як висококваліфікований викладацький склад, використання сучасних освітніх технологій навчання, співробітництво із різними освітніми закладами. Для того, щоб заклад освіти виступав на ринку освітніх послуг як єдине ціле, повинні бути сформовані корпоративні цінності, які базуються на унікальності освітніх послуг. Цінності – це принципи, що дозволяють споживачеві довіряти бренду. Цінності повинні формувати поведінку керівництва, вчителів, здобувачів освіти, а також впливати на відношення органів влади, бізнес-структур та інших освітніх закладів.

2. Персонал. Усі учасники освітнього процесу мають бути учасниками процесу формування бренду, поділяти цінності освітнього закладу. В ньому споживач більшою мірою контактує з персоналом, у першу чергу, з вчителями, тому всі вони залучені до процесу створення іміджу закладу освіти. Довготерміновий успіх ЗЗСО й ефективність процесу побудови бренду залежить від того, чи приймає його персонал і учні корпоративну культуру закладу, його цінності, символи, історію

та ін. Сприйняття цінностей залежить від їх розуміння, тому потрібно постійно координувати культуру освітнього закладу, поведінку персоналу і в цілому діяльність щодо надання освітніх послуг.

3. Керівництво. Основна роль у формуванні політики брендингу закладу освіти належить керівництву – директору ЗЗСО. Сьогодні часто менеджмент освіти перекладає проведення маркетингових заходів, у тому числі й формування політики брендингу на різні відділи. Разом з тим, спеціалісти в галузі маркетингу і брендингу стверджують, що формуванням бренду будь-якої організації, в першу чергу, повинні займатися керівники, створювати й передавати ентузіазм усім співробітникам, а також споживачам.

4. Випускники. Для формування довготермінової політики брендингу потрібно створити почуття прихильності, тоді незалежно від зовнішніх умов і чинників майбутні учні будуть намагатися отримувати освіту саме у цьому закладі освіти, а після його закінчення стануть інструментом просування бренду. Наприклад, випускники Оксфорда все життя гордяться тим, що отримали освіту в цьому університеті [7].

Варто зазначити, що бренд освітнього закладу в сучасній Україні й світі дедалі виразніше набуває ознак системності й технологічності, потребує нової якості менеджменту. При цьому одним з ключових атрибутів управління якістю освіти є чітке усвідомлення власної мети і завдань, необхідності дбайливого використання ресурсів, точного визначення парадигми і напрямків концентрації зусиль. У даному контексті вирішальним є належне забезпечення статутної діяльності закладу освіту гідною публічною презентацією у взаємодії із сферами підприємництва, державного управління, місцевого самоврядування, громадсько-політичного сектора, міжнародної співпраці [9].

Засадничими елементами діяльності керівника закладу освіти є чітке визначення мети, завдань, основних етапів формування і втілення бренду у повсякденне життя закладу, його друзів та партнерів. Характер і сутність цих етапів визначимо трьома головними чинниками:

– ресурсами і становищем самого закладу освіту в конкурентному та суспільно-комунікативному середовищі;

– зовнішніми умовами, які вимагають стандартизації публічної презентації освітнього закладу;

– проективним образом або результатом колективних зусиль з розробки та просування бренду [8].

Брендинг закладів освіти може реалізовуватися на основі таких принципів, які має виконувати керівник закладу освіти: принцип безперервності, що забезпечує постійну роботу щодо розбудови бренду, покращення його іміджу та престижу; принцип партнерства, який передбачає реалізацію заходів щодо встановлення партнерських взаємин зі учнівським колективом, бізнес-структурами, підприємствами, іншими закладами, органами державної влади; принцип синергізму, а саме підвищення ефективності брендингу за рахунок паралельної реалізації внутрішніх та зовнішніх заходів щодо формування бренду закладу освіти, а також їх взаємопосилення та взаємодія; принцип орієнтації на споживача, що полягає у дослідженні ринку освітніх послуг, науково-дослідницьких та конструкторських робіт, визначенні характеристик та очікувань потенційних споживачів послуг; принцип адаптивності, що полягає у забезпеченні пристосування заходів брендингу та методів його реалізації до конкретних ситуацій та умов ринку, що постійно змінюються.

Аюпова В. у своєї наукової роботі вказує, що система управління освітнім брендом характеризується: чотирирівневим управлінням (стратегічне, тактичне, оперативне, самоврядування); орієнтованістю на розвиток діяльності закладу освіти і педагогічного колективу; реалізацією принципу зворотного зв'язку, що забезпечує необхідний рівень контролю за реальними результатами брендингу; відкритістю, прогностичність, брендингові моделі управління [1].

Процес управління являє собою цілісну інформаційно відкриту систему. Основними функціональними компонентами системи управління брендом освітнього закладу є: прийнята суб'єктом управління мета діяльності, суб'єктивна модель значимих умов формування і просування бренду, програма виконавчих дій, система критеріїв досягнення мети брендменеджменту, контроль і оцінка реальних результатів брендингу, рішення про корекцію системи управління брендом .

Всі компоненти управлінського процесу, будучи інформаційними утвореннями, діалектично взаємопов'язані і отримують свою змістовну і функціональну визначеність лише в структурі цілісної системи управління освітньою установою.

Ефективність системи управління брендом визначається трьома групами критеріїв: результативністю брендингової діяльності закладу освіти, організацією управлінської праці і розвиненістю професійно-значущих якостей керівників і інших суб'єктів брендменеджменту [4].

На основі аналізу наукової літератури, ми пропонуємо розподілити роботу керівника освітнього закладу щодо формування бренду закладу освіти у три етапи. Ми будемо спиратися на думку О. Язловецької [10] та вважаємо розширити управлінські функції керівника закладу освіти. І етап: визначення місії. Підсумком цього етапу має бути чітке розуміння того, які ваші сильні та слабкі сторони закладу освіти.

ІІ етап: визначення цільової аудиторії. Це можуть бути учні, батьки, колектив працівників закладу освіти, соціальні партнери, ЗМІ.

ІІІ етап: планування. Розробка конкретних заходів, пов'язаних з формуванням іміджу.

IV етап: реалізація запланованих заходів.

V етап: перевірка ефективності.

На думку сучасних дослідників Касьянової О., Бажеріна К., Маслова В. керівнику закладу освіти мають бути притаманні такі риси: здатність генерувати ідеї та приймати самостійні рішення; уміння інтегрувати воєдино такі головні складники успіху: ідеї, технології і менеджмент; готовність формувати нову якість сучасної школи; здатність стратегічно мислити та планувати; вміння будувати роботу на демократичних засадах; усвідомлення вагомості кожного члена колективу.

Таким чином, на сучасному етапі розвитку менеджменту існує низка класифікацій управлінських функцій. Їхнє вивчення дозволяє виділити загальні функції, а саме: планування, організацію, мотивацію, контроль і регулювання. Ці функції, за теорією, є обов'язковими для будь-якої системи управління [3, с. 34].

Висновки і пропозиції. Керівник освітнього закладу стає ключовою фігурою в здійсненні управлінської діяльності. Тому модернізація новітнього процесу ставить нові універсальні вимоги до професійної компетентності керівників закладів освіти. Для керівника освітнього закладу важливий ефективний взаємовигідний контакт із навколишнім світом, тому визначальною частиною його іміджу є висока самооцінка, упевненість у собі; соціальна й особиста відповідальність; бажання змінюватися на краще, ризикувати при здоровому почутті самозбереження, що також впливає на бренд закладу освіти.

Вищесказане накреслює перспективи подальших досліджень, які полягають у вивченні питаня, що стосуються формування лідерських якостей у керівників закладів освіти як одного із типу професійної компетентності.

Список літератури:

1. Аюпова В.К. Функциональный алгоритм управления брендом образовательных услуг / В.К. Аюпова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.sworld.com.ua/index.php/en/current-status-and-the-development-of-the-education-c112/11968-c112-008 (дата звернення: 05.11.2018).
2. Біла книга національної освіти України / [Т.Ф. Алексєєнко, В.М. Аніщенко, Г.О. Балл та ін.] ; за заг. ред. акад. В.Г. Кременя ; НАПН України. – К. : Інформ. системи, 2010. – 342 с.
3. Касьянова О.М. Контрольно-аналітична діяльність керівника освітнього закладу / О.М. Касьянова. – Х. : Вид. група «Основа», 2014. – 192 с.
4. Кормич Б.А. Інформаційна безпека: організаційно-правові основи: навч. посіб. / Б.А. Кормич. – К. : Кондор, 2008. – 382 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://pidruchniki.com/82998/politologiya/natsionalniy_brending_strategiya_rozvitku_osnovni_komunikatori_kanali_komunikatsiyi (дата звернення: 05.12.2018).
5. Плисенко Г. Еволюція теорії брендингу як фактор формування конкурентних переваг на ринку освітніх послуг / Плисенко Г. // Науковий вісник Херсонського державного університету. – 2016. – Випуск 18. – Частина 2. – С. 38–40.
6. Почуєва О.О. Управління презентаційною діяльністю сучасного освітнього закладу / О.О. Почуєва // Вісник післядипломної освіти. – 2013. – № 9. – С. 186–195.
7. Семенюк С. Брендинг вищого освітнього закладу / С. Семенюк // Галицький економічний вісник. – 2013. – № 3(42). – С. 133–138.
8. Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності:теорія та практика / Т.М. Сорочан. – Луганськ : Знання, 2005. – 384 с.
9. Стратегія брендингу Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара. – Дніпро, 2016. – 11 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.dnu.dp.ua/docs/dnu/Strategy_Branding.doc (дата звернення: 05.11.2018).
10. Язловецька О. Зміст роботи загальноосвітнього освітнього закладу щодо формування позитивного іміджу / Язловецька О. // Наукові записки. Серія : педагогічні науки. – Випуск 125. – С. 234–240.

Нетреба М.М.
Мариупольский государственный университет

РОЛЬ РУКОВОДИТЕЛЯ УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ В ФОРМОВАНИИ БРЕНДА В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ УКРАИНСКОЙ ШКОЛЫ

Аннотация
В статье рассмотрена эффективность деятельности руководителя учреждения образования по формированию бренда в области образования. Успешность заведения общего среднего образования, прежде всего, зависит от высокого уровня культуры управления, совершенной технологии, методов и механизмов в их применение. Все это требует от руководителей учебных заведений применения особых методов продвижения, направленных на осознанное формирование бренда, которые демонстрирует уникальность и ценность образовательных услуг.

Ключевые слова: руководитель, роль руководителя, учебное заведение, бренд в области образования, Новая украинская школа.

Netreba M.M.
Mariupol State University

THE ROLE OF THE HEAD OF EDUCATIONAL INSTITUTION IN THE FORMATION OF A BRAND IN THE SPHERE OF EDUCATION IN THE CONDITIONS OF THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

Summary
The article considers the effectiveness of the activities of the head of the educational institution for the formation of a brand in the field of education. The success of the institution of general secondary education, above all, depends on a high level of management culture, advanced technology, methods and mechanisms in their application. All this requires that heads of educational institutions apply special promotion methods aimed at the conscious formation of a brand, which demonstrates the uniqueness and value of educational services.
Keywords: leader, role of leader, educational institution, brand in the field of education, New Ukrainian School.

УДК 378.147.191.33:[51:005.336.2]

МЕНТАЛЬНІ КАРТИ У ФОРМУВАННІ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Шикиринська О.В.
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
Вишківська В.Б.
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
Александрович Т.В.
Брестський державний університет імені О.С. Пушкіна

У статті доведено доцільність використання ментальних карт як ефективного способу розвитку математичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи. Зазначені переваги та недоліки використання ментальних карт у роботі зі студентами. Продемонстровано приклад використання ментальних карт на практичному занятті з методики математики. Доведений позитивний вплив ментальних карт на рівень критичного мислення майбутніх учителів початкової школи. Показано необхідність використання ментальних карт у контексті Концепції нової української школи.
Ключові слова: ментальні карти, математична компетентність, майбутній учитель початкової школи, критичне мислення, розвиток.

Постановка проблеми. Сучасний учитель початкової школи має бути мобільним, вміти орієнтуватися в масивах інформації, володіти навичками аналізу і синтезу, мати високий рівень критичного мислення, вчитися і розвиватися протягом всього життя. Виключні можливості для цього закладені в навчальній дисципліні «Основи математики з методикою навчання освітньої галузі «Математики». Проте, як свідчить досвід, традиційні методи викладання, перевірки та оцінювання знань студентів не дозволяють сформувати у майбутніх учителів початкових класів потрібний рівень математичної компетентності. У зв'язку з цим зростає необхідність поєднання традиційних з інноваційними методами, що більшою мірою орієнтовані не на подачу знань студентам, а на управління їх самостійною навчальною діяльністю в процесі засвоєння знань з математики з перспективою виходу на рішення ними актуальних професійних завдань у майбутньому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати про наявність інтересу науковців до формування математичної компетентності учнів та студентів. Зокрема, вчені І. Єрмаков, О. Кононко, С. Шишов аналізують розвиток математичної компетентності дитини, Л. Гапоненко, В. Маслов, Л. Іляшенко, С. Раков розкривають сутність та особливості математичної компетентності учнів, С. Шпак розглядає формування математичної компетентності учнів за новими програмами, питання практичної реалізації математичної компетентності на уроках намагаються вирішити О. Біда, Н. Буринська, В. Ільченко. Певні аспекти математичної компетентності фахівців різного про-

© Шикиринська О.В., Вишківська В.Б., Александрович Т.В., 2019

філю досліджували: О. Бєляніна, Л. Іляшенко, Я. Стельмах та інші науковці.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на достатньо велику кількість праць, присвячених сутності та формуванню математичної компетентності, сьогодні відсутні роботи, у яких би комплексно досліджувалася проблема використання ментальних карт у формуванні досліджуваного поняття студентів факультету початкової освіти.

Мета статті. Головною метою цієї роботи є висвітлення особливостей використання ментальних карт у формуванні математичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи.

Виклад основного матеріалу. Математична компетентність майбутнього вчителя початкових класів належить до спеціальних (предметних) компетентностей, що формується у процесі навчання математики та методики її викладання. Проаналізувавши праці учених, які займаються впровадженням компетентнісного підходу у практику вищої школи (К. Волохата [2], О. Голюк [4], Г. Кіт [5], Н. Лазаренко [7], О. Овчарук, Н. Ничкало, О. Пометун, С. Сисоєва, Л. Сохань та ін.) математичну компетентність майбутнього вчителя початкової школи визначаємо як динамічну комбінацію знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що характеризує здатність особи здійснювати розвиток, виховання та освіту молодших школярів засобами математики.

Сформованість математичної компетентності майбутнього вчителя початкової школи залежить від рівня розвитку в студентів розумових операцій, (аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, аналогії, конкретизації та ін.). Ментальні карти – це новий інструмент, що забезпечує розвиток усіх без виключення розумових операцій.

Варто зазначити, що у вітчизняній методиці викладання математики сама ідея ментальних чи інтелект карт не є новою. Зокрема, давно відомим є досвід використання опорних конспектів донецьким педагогом-новатором В. Шаталовим, що сприяло швидкому та ефективному засвоєнню учнями програмового матеріалу з математики [6, с. 34]. Також інтелект карти описували у своїх працях вітчизняні дослідники, такі як О. Захаренко, Ю. Палтишева, М. Гузик.

Стосовно зарубіжних дослідників доцільно відмітити праці Т. Бьюзена, британського психолога, автора методики запам'ятовування за допомогою «карт пам'яті» (англ. mind maps) [1] та Х. Мюллера [8] – німецького дослідника, фахівця у сфері застосування методу картування мислення.

Основою технології ментальних карт є уявлення про такі принципи роботи людського мозку як асоціативне мислення, візуалізація уявних образів та цілісне сприйняття. Ментальні карти відображають асоціативні зв'язки в мозку людини. Один з найбільш дієвих способів узагальнення інформації є надання матеріалу структури типу "дерево". Такі структури варто використовувати, коли необхідно стисло представити великий обсяг інформації.

У контексті викладеного варто зазначити одну з особливостей програмового матеріалу з навчальної дисципліни «Основи математики з методикою навчання освітньої галузі «Математики», що пропонується для засвоєння майбутніми вчителями початкової школи, а саме – об'ємність інформації. Серед тем, що закладені в навчальній програмі такі: «Методика навчання нумерації чисел від 1 – 10 та числа 0. Додавання та віднімання в межах 10», «Методика навчання розв'язуванню текстових задач», «Методика навчання нумерації чисел у межах 100. Арифметичні дії в межах 100. Додавання і віднімання. Табличні випадки додавання і віднімання. Обчислювальні прийоми додавання і віднімання для чисел в межах 100, трицифрових і багатоцифрових чисел». Цей матеріал студенти вивчають протягом двох семестрів, один з яких (перший) закінчується заліком, а другий – іспитом. Як переконує наш досвід, по закінченню другого семестру студенти відчувають значні труднощі під час актуалізації знань, які були засвоєні у першому семестрі та підготовки до іспиту. Цей факт і стимулював нас до пошуку інших способів подачі матеріалу з методики математики.

До позитивних властивостей ментальних карт також можна віднести: наочність, можливість колективного складання ментальних карт; естетичну привабливість і стимулювання творчості; перегляд ментальних карт через деякий проміжок часу допомагає засвоїти і запам'ятати картину в цілому, а також побачити інформацію, якої бракує, генерувати нові ідеї.

Використання ментальних карт дозволяє значно економити час на закріплення нового матеріалу, який можна використати для глибшого розгляду будь-якого питання. Зокрема, орієнтовні запитання, що будуть спонукати студентів до пошуку шляхів застосування матеріалу з методики математики можуть бути такими: «Який прийом доцільно використати далі? Яке запитання задати учням? Формуванню яких умінь (знань, здатностей, компетенцій) молодших школярів сприятиме пошук відповідей на ці запитання? Як реалізувати індивідуальний підхід до учнів під час вивчення цієї теми? Які можливі помилки учнів при засвоєнні знань з цієї теми та шляхи їх усунення? та ін.

Під час систематичного створення ментальних карт у кожної людини розвивається свій стиль їх створення, але на початку ми користуватися такими рекомендаціями:

– починали складати інтелект-карту посередині аркуша, розташованого горизонтально; в центрі розміщували ключове слово або малюнок;

– проводимо від центру основні гілки, підписуючи їх ключовими словами (краще всього іменниками або дієсловами);

– проводимо від основних ліній інші лінії з похідними поняттями, варіюючи при цьому ширину і колір ліній;

– вносимо різноманітність і акценти в інтелект-карту шляхом варіювання прописних і рядкових букв, використання різних кольорів, малюнків, символів;

– при створенні великих ментальних карт слід спочатку асоціювали, а потім структурували інформацію.

Доцільно вислухати кожного з бажаючих, проаналізувати зі студентами кожну відповідь і потім, як варіант, запропонувати прийом (підхід, порядок запитань), що пропонується в традиційній методиці і також проаналізувати його переваги та недоліки.

Отже, до переваг використання ментальних карт на заняттях з методики математики можна віднести підвищення:

1) пізнавальної активності у сприйманні матеріалу та підготовки до практичних та лабораторних занять; мотивації студентів як до вивчення цієї теми, так і до предмету та майбутньої професії, загалом;

2) самостійності у поповненні математичних знань;

3) рівня розвитку творчих здібностей у розробці власних підходів до подачі даного матеріалу молодшим школярам;

4) рівня критичного мислення, що є невід'ємною складовою вчителя Нової української школи;

5) міцності засвоєння знань з математики та методики її викладання;

6) рівня математичної компетентності майбутніх учителів початкової школи.

До недоліків ми б віднесли певну інертність студентів, що виникає на початку роботи з ментальними картами. Проте, з набуттям досвіду цей недолік зникає, натомість у студентів з'являється мотивація до продовження роботи.

Висновки і пропозиції. Отже, підсумовуючи, можемо стверджувати, що педагог, використовуючи технологію ментальних карт при підготовці до лекційних занять з методики математики, може візуально уявити сутність та зміст курсу, що вивчається, упорядкувати взаємозв'язки між окремими темами дисципліни, звернути увагу на питання, що можуть бути складними для сприймання студентами або дискусійні питання. А спільна робота над картою під час практичного заняття підвищує мотивацію до даної теми та дисципліни загалом, сприяє створенню позитивного емоційного настрою, дає привід для дискусії, спонукає до мислення всіх студентів групи.

Викладений матеріал не вичерпує всіх аспектів розглядуваної проблеми. Подальшого дослідження потребує вивчення Інтернет-сервісів у створенні ментальних карт з метою формування математичної компетентності майбутніх учителів початкової школи для роботи зі студентами в режимі on-line.

Список літератури:

1. Бьюзен Т. Карты памяти. Используй свою память на 100% / Т. Бьюзен. – М. : РосмэнПресс, 2007. – 96 с.
2. Волохата К.М. Порівняльний аналіз понять «компетенція» і «компетентність». Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. № 35. Київ-Вінниця, 2013. – С. 209–213.
3. Головань М.С. Математична компетентність: сутність та структура / Микола Степанович Головань // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету. – 2014. – № 1. – С. 35–39.
4. Голюк О.А. Використання педагогічного потенціалу багаторівневої системи неперервної креативної освіти НФТМ-ТРВЗ у процесі фахової підготовки майбутнього педагога / О.А. Голюк // Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів : зб. наук. праць за матеріалами IX Всеукраїнської інтернет-конференції, 27 жовтня 2016 р. / відп. ред. В.В. Макарчук. – Умань : ФОП Жовтий, 2016. – С. 46–51.
5. Кіт Г.Г. Дидактика початкової освіти : практикум / Г.Г. Кіт, О.Б. Петрович, І.В. Карук. – Вінниця : Документ Принт, 2017. – 249 с.
6. Скарбничка педагогічних думок: Робочий зошит з історії педагогіки для студентів ступеня вищої освіти „бакалавр" спеціальності 013 Початкова освіта / /Автор-розробник: Т.М. Кривошея. – 2-е видання, доповнене і перероблене. – Вінниця: ТОВ «Нілан - ЛТД», 2018. – 196 с.
7. Лазаренко Н.И. Формирование лекторского мастерства преподавателя в условиях вхождения в европейское образовательное пространство [Publicasia bola vydana elektronicky v Digitalnej kniznici UK RU] / Н.И. Лазаренко // Zbornik prispevkov z medzinarodnej Presovevedeckej konferencie konanej dria 18. Maja 2018 na Katadre andragogaky, Fakulta humanitnych a prirodych vied Presovskej university v Presove. P. 150–161. URL: http: // www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/Lukasova3.
8. Мюллер Х. Составление ментальных карт. Метод генерации и структурирования идей / Х. Мюллер. – М. : Омега-Л, 2007. – 126 с.

Шикиринская О.В.
Винницкий государственный педагогический университет
имени Михаила Коцюбинского
Вышковская В.Б.
Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова
Александрович Т.В.
Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина

МЕНТАЛЬНЫЕ КАРТЫ В ФОРМИРОВАНИИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Аннотация
В статье доказана целесообразность использования ментальных карт как эффективного способа развития математической компетентности будущего учителя начальной школы. Указанны преимущества и недостатки использования ментальных карт в работе со студентами. Продемонстрировано пример использования ментальных карт на практическом занятии по методике математики. Доказано положительное влияние ментальных карт на уровень критического мышления будущих учителей начальной школы. Показана необходимость использования ментальных карт в контексте Концепции новой украинской школы.
Ключевые слова: ментальные карты, математическая компетентность, будущий учитель начальной школы, критическое мышление, развитие.

Shykyrynska O.V.
Mykhail Kotsiubynskyi Vinnitsa State Pedagogical University
Vyshkivska V.B.
Dragomanov National Pedagogical University
Alexandrovich T.V.
Brest state University named after A.S. Pushkin

MENTAL MAPS IN THE FORMATION OF THE MATHEMATICAL COMPETENCE OF THE FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER

Summary
The article deals with the expediency of using mental maps as an effective way to develop the mathematical competence of a future teacher of primary school. The advantages and disadvantages of using mental maps in working with students are distinguished. The authors of the article demonstrate an example of the use of mental maps on a practical lesson in the method of mathematics. The positive impact of mental maps on the level of critical thinking of future primary school teachers is proved. The necessity of using mental maps in the context of the Concept of the New Ukrainian School is shown.
Keywords: mental maps, mathematical competence, future primary school teacher, critical thinking, development.

НАШІ АВТОРИ

1. **Александрович Тетяна Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальних педагогічних дисциплін Брестського державного університету імені О.С. Пушкіна
2. **Барановська Ірина Георгіївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
3. **Баранюк Ірина Григорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка
4. **Бернадзіковська Леся Олександрівна** – тьютор, коуч, психолог, співвласниця HUB School – освітній центр для дітей та дорослих
5. **Білик Тетяна Сергіївна** – асистент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
6. **Білоус Валентина Степанівна** – директор бібліотеки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
7. **Білоусова Надія Валентинівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
8. **Бобро Лілія Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
9. **Бондарчук Тетяна Олександрівна** – здобувач СВО «Магістр» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
10. **Бровчак Людмила Сидорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи та соціальних питань Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
11. **Булавенко Світлана Дмитрівна** – кандидат педагогічних наук, докторант Інституту проблем виховання Національної академії педагогічних наук України
12. **Вишківська Ванда Болеславівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та історії педагогіки Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова
13. **Вівсик Яна Олександрівна** – студентка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
14. **Волохата Катерина Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, асистент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
15. **Гайдукевич Анна** – доктор, викладач відділу педагогіки, Старопольська Школа Вища (м. Кельце, Польща)
16. **Голуб Володимир Миколайович** – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії початкового навчання Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
17. **Голуб Надія Петрівна** – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
18. **Голюк Оксана Анатоліївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
19. **Гордієнко Тетяна Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
20. **Григорович Ольга Петрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
21. **Демченко Олена Петрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
22. **Дребот Руслана Степанівна** – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» факультету початкової та мистецької освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
23. **Дубровська Лариса Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
24. **Дубровський Валерій Леонідович** – старший викладач, старший викладач педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
25. **Задорожна-Княгницька Леніна Вікторівна** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету
26. **Казаручик Галина Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри спеціальних педагогічних дисциплін Брестського державного університету імені О.С. Пушкіна
27. **Казьмірчук Наталя Степанівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

28. **Карук Інна Василівна** – асистент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
29. **Клим Мар'яна Ігорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та колекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
30. **Колеснік Катерина Анатоліївна** – асистент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
31. **Колосова Олена Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
32. **Комарівська Надія Олегівна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної, початкової освіти та мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
33. **Копняк Наталія Борисівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фізики і методики навчання фізики, астрономії Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
34. **Король Альона Валеріївна** – асистент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
35. **Кривошея Тетяна Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
36. **Крупська Тетяна Олексіївна** – студентка магістратури факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
37. **Крутій Катерина Леонідівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
38. **Ліхіцька Лариса Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
39. **Любчак Людмила Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
40. **Мазур Катерина Володимирівна** – асистент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
41. **Маринчук Тамара Тадеушівна** – старший викладач кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
42. **Мируха Оксана Іванівна** – студентка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
43. **Нетреба Марина Михайлівна** – кандидат філологічних наук, доцент кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету
44. **Осадчук Сергій Юрійович** – асистент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
45. **Павленко Юлія Григорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка
46. **Пахальчук Наталя Олександрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
47. **Похила Світлана Сергіївна** – студентка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
48. **Присяжнюк Лариса Андріївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
49. **Ревть Алла Борисівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної педагогіки та колекційної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
50. **Решетняк Віктор Федорович** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки і психології початкової освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка
51. **Родюк Наталя Юріївна** – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
52. **Романенко Галина Миколаївна** – студентка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
53. **Рудишина Олена Сергіївна** – спеціаліст 1 категорії, керівник театральної студії «Подолянчики» Комунального закладу «Навчально-виховний комплекс: загальноосвітня школа I-II ступенів-ліцей № 7 Вінницької міської ради»

54. **Рябчун Катерина Володимирівна** – здобувач ступеня вищої освіти «Магістр» психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка
55. **Севастьянова Людмила Францівна** – заступник директора з навчально-виховної роботи, спеціаліст вищої категорії, вчитель-методист, вчитель початкових класів Комунального закладу «Навчально-виховний комплекс: загальноосвітня школа І-ІІ ступенів-ліцей № 7 Вінницької міської ради»
56. **Сіваш Тетяна Демидівна** – асистент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
57. **Старовойт Леся Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри мистецьких дисциплін дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
58. **Стахова Інна Анатоліївна** – асистент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
59. **Тимофєєва Ірина Борисівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та освіти Маріупольського державного університету
60. **Томаш Кук** – магістр, проректор з міжнародного співробітництва, Вища Школа Лінгвістична в Ченстохова, Республіка Польща
61. **Топчій Тетяна Михайлівна** – студентка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
62. **Хом'юк Віктор Вікторович** – кандидат технічних наук, доцент, доцент кафедри вищої математики Вінницького національного технічного університету
63. **Хом'юк Ірина Володимирівна** – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
64. **Чернятинська Анастасія Сергіївна** – студентка Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
65. **Чупахіна Світлана Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики дошкільної і спеціальної освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
66. **Шалівська Юлія Василівна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри теорії і методик початкової освіти Рівненського державного гуманітарного університету
67. **Шаран Володимир Лук'янович** – кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри математики Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
68. **Шаран Олександра Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри математики, інформатики та методики їх викладання у початковій школі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка
69. **Шевченко Світлана Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу історії та філософії освіти Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України
70. **Шикиринська Олександра Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної та початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського
71. **Яковишина Тетяна В'ячеславівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки початкової освіти Рівненського державного гуманітарного університету

ВИМОГИ ДО ПУБЛІКАЦІЇ СТАТЕЙ

Редакція наукового журналу пропонує всім бажаючим студентам, аспірантам, докторантам, здобувачам, молодим фахівцям, викладачам, науковцям та іншим зацікавленим особам опублікувати свої статті за різними науковими напрямами

ДЛЯ ПУБЛІКАЦІЇ СТАТТІ НЕОБХІДНО:

1. Заповнити **електронну форму реєстрації**, обов'язкову для публікації.

2. Надсилати на електронну пошту редакції info@molodyvcheny.in.ua **статтю** та **квитанцію про сплату вартості публікації наукової статті** (сплачується лише після повідомлення про прийняття матеріалів). Обов'язково в темі листа вкажіть **науковий розділ журналу**, в якому ви бажаєте опублікувати статтю.

3. Редакція рецензує вашу статтю протягом 2–3 днів. *Статті студентів публікуються за наявності рецензії або співавтора з науковим ступенем.*

4. Якщо стаття успішно пройшла рецензування, ми відправляємо вам лист з інформацією: **«Стаття пройшла рецензування, прийнята до публікації»**.

5. Як тільки електронна версія журналу розміщується на сайті, ми повідомляємо вам про це. Потім, після виходу журналу з друку, ми відправляємо вам друкований примірник в потрібній кількості.

ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ НАУКОВОЇ СТАТТІ:

Наукові статті повинні містити такі необхідні елементи (з виділенням по тексту статті):

– **постановка проблеми** у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями;

– **аналіз останніх досліджень і публікацій**, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, на які посилається автор;

– **виділення невирішених раніше частин загальної проблеми**, яким присвячується стаття;

– **формулювання цілей статті** (постановка завдання);

– **виклад основного матеріалу дослідження** з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів;

– **висновки з даного дослідження і перспективи** подальшого розвитку в цьому напрямку.

Автори, які подали матеріали для публікації, погоджуються з наступними положеннями:

– відповідальність за достовірність поданої інформації в своїй роботі несе автор.

– автори зберігають за собою всі авторські права і одночасно надають журналу право першої публікації, що дозволяє поширювати даний матеріал із зазначенням авторства та первинної публікації в даному журналі.

СТРУКТУРНІ ЕЛЕМЕНТИ НАУКОВОЇ СТАТТІ:

– **індекс УДК** (у верхньому лівому кутку сторінки);

– **назва статті, прізвище, ім'я, по батькові автора** (-ів), місце роботи (навчання), вчений ступінь, вчене звання, посада мовою оригіналу статті;

– **анотація** (мінімум 700 знаків) та ключові слова (мінімум 5 слів) мовою оригіналу статті;

– **назва статті, прізвище та ім'я автора** (-ів), місце роботи (навчання) англійською мовою;

– **анотація** (мінімум 1800 знаків) та ключові слова (мінімум 5 слів) англійською мовою;

– **текст статті** може бути українською, російською або англійською мовою;

– **список літератури** подається наприкінці статті у двох формах: «Список літератури» і «References».

Формат статті	А4, орієнтація – книжкова, матеріали збережені та підготовлені у форматі Microsoft Word (*.doc або *.docx)
Поля	всі сторони – 2 см
Основний шрифт	Times New Roman (*Arial* і *Courier New* для текстових фрагментів)
Розмір шрифту основного тексту	14 пунктів
Міжрядковий інтервал	полуторний
Вирівнювання тексту	по ширині
Автоматична розстановка переносів	включена
Абзацний відступ (новий рядок)	1,25 см
Нумерація сторінок	не ведеться
Малюнки та таблиці	необхідно подавати в статті безпосередньо після тексту, де вони згадуються вперше, або на наступній сторінці. Розмір шрифта табличного тексту зазвичай на 2 пункти менше основного шрифту. Кількість таблиць, формул та ілюстрацій має бути мінімальною та доречною. Рисунки і таблиці на альбомних сторінках не приймаються.
Формули	повинні бути набрані за допомогою редактора формул (внутрішній редактор формул в Microsoft Word for Windows).
Посилання на літературу	у квадратних дужках по тексту [1, с. 2], бібліографічний список в кінці тексту. Посторінкові виноски та посилання не допускаються
Обсяг	від 10 до 20 сторінок включно

Науковий журнал
«Молодий вчений»
№ 5.2 (69.2) травень 2019 р.

Щомісячне видання

Коректор: В. Бабич
Дизайн: А. Юдашкіна
Комп'ютерна верстка: В. Удовиченко

Контактна інформація редакції журналу.
Поштова адреса: 73021 Україна, м. Херсон,
а/с 20, Редакція журналу «Молодий вчений»
Телефон: +38 (0552) 399 530
Email: info@molodyvcheny.in.ua
Сайт: www.molodyvcheny.in.ua

Підписано до друку 30.05.2019 р.
Формат 60х84/8.
Папір офсетний. Цифровий друк.
Ум.-друк. арк. 23,02. Тираж 100 прим.
Зам. 0519-78.

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
Україна, м. Херсон, вул. Паровозна, буд. 46-а
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.