НАУКОВИЙ ПРОСТІР СТУДЕНТА: ПОШУКИ І ЗНАХІДКИ

Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної студентської конференції
(29 березень 2017 р.)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М.П. ДРАГОМАНОВА

Факультет педагогіки і психології

НАУКОВИЙ ПРОСТІР СТУДЕНТА: ПОШУКИ І ЗНАХІДКИ

Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної студентської конференції (29 березня 2017 р.)

2017

УДК 37.04(477.86)
ББК 74.58(4 Укр)

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради факультет педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова
(протокол № 7 від 26 квітня 2017 р.)

Редакційна колегія:

Бондар В.І., доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України, декан факультету педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова.

Матвієнко О.В., доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і методики початкового навчання, заступник декана факультету педагогіки і психології з наукової роботи.

Марусинець М.М., доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і методики початкового навчання факультету педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова.

Шапошнікова І.М., кандидат педагогічних наук, професор кафедри педагогіки і методики початкового навчання завідувач кафедри педагогіки і методики початкового навчання факультету педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова.

Лапченко І.О., кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології і педагогіки факультету педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова.

Севастюк М.С., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики початкового навчання факультету педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова.

Коханко О.Г., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки і методики початкового навчання факультету педагогіки і психології НПУ імені М.П. Драгоманова.

Науковий простір студента: пошуки і знахідки: Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної студентської конференції (29 березня 2017 р.) / Упоряд. Коханко О.Г. // За заг. ред. акад. Бондаря В.І. та проф. Матвієнко О.В.

У збірнику подано наукові праці студентів за матеріалами V Всеукраїнської науково-практичної студентської конференції «Науковий простір студента: пошуки і знахідки». Пропонується сучасний вітчизняний погляд на актуальні проблеми теорії та практики навчання в початковій школі. Висвітлюються актуальні проблеми модернізації освіти в контексті цивілізаційних змін в умовах глобалізаційних процесів, розкриваються особливості розвитку педагогічної науки в Україні.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ І «Методичні аспекти формування предметних компетенцій молодших школярів та сучасні технології навчання в початковій школі»

1. **Берец Яна Василівна** «Особливості використання методу гри у навчанні учнів початкової школи»
2. **Бойко Яна Вадимівна** «Пропедевтика інформаційної культури в початковій школі»
3. **Василик Анастасія Олексіївна** «Аспекти використання сучасних технологій на уроках фізичної культури»
4. **Винник Тетяна Іванівна** «Особливості організації навчання в початковій школі на основі біоадекватної технології»
5. **Клименко Оксана Миколаївна** «Формування обчислювального складника математичної компетентності учнів початкових класів»
6. **Крикус Карина Олександрівна** «Гра як засіб інтенсифікації навчання іноземної мови в початкових класах»
7. **Костиря Марія Сергіївна** «Основні технології як чинник ефективності навчання»
8. **Луцко Олександра Сергіївна** «Формування культури поведінки молодших школярів на уроках «Я у світі» як складової соціальної компетентності особистості»
9. **Надобко Оксана Дмитрівна** «Концептуальність у формуванні самостійності при виконанні домашніх завдань молодшими школярами»
10. **Новак Христина Ігорівна** «Формування читацької компетентності учнів початкової школи на уроках літературного читання»
11. **Осипенко Катерина Олександрівна** «Формування національно-мовних компетентностей молодших школярів у структурі сучасних технологій навчання на заняття з української мови»
12. **Остапенко Ольга Олегівна** «Технологія навчання елементам рухів учнів початкових класів»
13. **Пересада Юлія Андріївна** «Використання інформаційно-комунікаційних технологій у проведенні позакласних заходів»
14. **Сидоренко Ірина Володимирівна** «Використання засобів художньої виразності як однин з шляхів розвитку комунікативної компетентності учнів»
15. **Сидоренко Тетяна Олексіївна** «Ігрова технологія як засіб активізації молодших школярів до вивчення освітньої галузі «Математика»
16. **Совин Сергій Сергійович** «Формування математичної компетенції учнів початкових класів»
17. **Стадніченко Анастасія Сергіївна** «Навчання читанню молодших школярів із використанням інформаційно-ціннісного підходу та сучасних технологій навчання»
18. **Тимченко Яна Юріївна** «Формування критичного мислення як основний аспект формування предметних компетенцій молодших школярів»
19. **Шередега Тетяна Іванівна** «Використання ІКТ-технологій для підвищення якості освіти у початковій школі»

СЕКЦІЯ ІІ «Психолого-педагогічні засади становлення особистості учнів початкової школи у навчальній та позанавчальній діяльності»

1. **Вахрамова Наталя Анатоліївна** «Морально-етичні цінності в процесі виховання підростаючого покоління»
2. **Дідик Тетяна Олександрівна** «Формування в учнів початкової школи знань про національні цінності»
3. **Колеснікова Анжела Валеріївна** «Вплив мультиплікаційних фільмів на виховання дітей молодшого шкільного віку»
4. **Кузнєцова Вікторія Миколаївна** «Психолого-педагогічні основи використання загадок у розумовому вихованні молодших школярів»
5. **Кузьменко Анастасія Вікторівна** «Розвиток творчих здібностей молодших школярів у позанавчальній діяльності»
6. **Мехед Лілія Романівна** «Педагогічні умови формування дослідницьких умінь молодших школярів у навчально-виховному процесі»
7. **Чижевська Анна** «Національно-патріотичне виховання дітей молодшого шкільного віку засобами декоративно-ужиткового мистецтва»
8. **Чорноус Марина Ігорівна** «Вінницькі пластуни»

СЕКЦІЯ ІІІ «Актуальні проблеми в психології»

1. **Бойко Юлія Олександрівна** «Психотерапевтична індивідуальна допомога третьокласникам в ситуації гіперактивності засобами арт-терапії»
2. **Ковтонюк Тетяна Іванівна** «Психокорекційна робота з тривожністю першокласників у контексті гуманістичної психотерапії»
3. **Королюк Аліна Сергіївна** «Психокорекція тривожності в молодшому шкільному віці засобами ігрової психотерапії»
4. **Милевська Вероніка Ігорівна** «Метафора – універсальний шлях до внутрішнього світу людини у психотерапевтичній взаємодії»
5. **Луценко Ірина Юріївна** «Розвиток уваги молодших школярів у процесі навчання»
6. **Пастухова Альона Юріївна** «Амбівалентність підлітків як психологічний феномен»
7. **Подушка Анна Геннадіївна** «Психологічні особливості студентської дружби»
8. **Попович Катерина Юріївна** «Використання методу Фельденкрайза у роботі з проблемою заниженої самооцінки»
9. **Хісамутдінова Віолета** «Психотерапевтична допомога учням підліткового віку у формуванні позитивного ставлення до навчання»

СЕКЦІЯ IV «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи та вихователів дошкільних установ»

1. **Андрійчук Юлія Сергіївна** «Формування готовності майбутнього вчителя початкової школи до роботи з батьками засобами інтерактивних технологій»

2. **Анісімова Катерина Андріївна** «Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до роботи в інклюзивних класах»

3. **Антемюк Богдана Юріївна** «Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до індивідуальної роботи з учнями засобами педагогіки співпраці»

4. **Бабенко Аліна Олександрівна** «Педагогічні умови формування соціокультурної компетентності майбутніх вчителів початкової школи у процесі фахової підготовки»

5. **Божко Віталіна Вікторівна** «Духовна сфера майбутнього вчителя початкової школи як елемент креативності»

6. **Бойко Жанна Анатоліївна** «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи з першокласниками в адаптаційний період»

7. **Бялік Олександра Улянівна** «Підготовка майбутніх учителів до використання проектної технології у навчальній діяльності молодших школярів»

8. **Василець Катерина Віталіївна** «Виховання саморефлексії у майбутніх фахівців спеціальності «Дошкільна освіта»

9. **Великоіваненко Яна Михайлівна** «Педагогічні умови формування професійно-педагогічної компетентності у майбутніх учителів початкової школи засобами інтерактивних технологій»

10. **Воротинцева Валентина, Лозенко Анна Павлівна** «Актуальні проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до впровадження елементів технології М. Монтессорі в умовах класно-урочної системи навчання»

11. **Гунько Людмила Володимирівна** «Формування готовності майбутніх учителів до національно-патріотичного виховання дітей молодшого шкільного віку в позаурочній виховній діяльності»

12. **Декалюк Наталія Ігорівна** «Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи»

13. **Зозуля Надія Леонідівна** «Підготовка майбутніх учителів початкових класів до взаємодії з батьками»

14. **Зосімчук Марія Сергіївна** «Формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій навчання на уроках української мови»

15. **Кавюк Тетяна Юріївна «**Формування готовності майбутнього вчителя початкової ланки освіти до впровадження ігрових технологій в процесі роботи над словом»

16. **Клімчук Ольга Вікторівна** «Формування у майбутніх вчителів умінь моделювати методи навчання молодших школярів»

17. **Костюк Аліна Олексіївна** «Підготовка майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів природничих компетенцій засобом екскурсій»

18. **Коток Марія Олександрівна** «Наукові підходи до вироблення стилю педагогічного спілкування майбутнього вчителя»

19. **Криворучик Антоніна Олександрівна** «Теоретичні засади процесу формування готовності майбутніх учителів початкової школи до педагогічної взаємодії з батьками»

20. **Лисюк Тетяна Олександрівна** «Структура готовності майбутніх учителів до формування дослідницьких умінь молодших школярів засобами проектних технологій»

21. **Луцик Світлана Василівна** «Професійна компетентність майбутніх вихователів, як наукова проблема»

22. **Мажинська Марія Вадимівна** «Підготовка майбутніх вихователів до формування мовленнєвої компетенції дошкільників: психолого-педагогічна проблема»

23. **Наумчук Тетяна Миколаївна** «Формування суб'єктності майбутніх учителів початкової школи під час вивчення педагогічних дисциплін»

24. **Позняк Інни Миколаївни** «Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до формування в учнів предметних вмінь з природознавства засобами інтерактивних технологій»

25. **Рудник Аліна Валеріївна** «Критерії вияву готовності майбутніх учителів до індивідуальної роботи з педагогічно занедбаними молодшими школярами в навчально-виховному процесі»

26. **Смик Дар'я Володимирівна** «Врахування індивідуальних особливостей студентів-першокурсників під час адаптації до навчання в університеті»

27. **Столярчук Ганна Іванівна** «Теоретичні аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування природознавчих компетенцій учнів засобами групової роботи»

28. **Сударкіна Катерина Миколаївна** «Формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя початкової школи у процесі художньо-педагогічної підготовки»

29. **Терета Валентина Вікторівна** «Систематизація особистісних та професійно-важливих якостей, що характеризують імідж майбутнього педагога»

30. **Хребтова Ольга, Лозенко Анна Павлівна** «Проблеми підготовки майбутніх учителів до впровадження елементів технології індивідуалізованого навчання»

31. **Черненко Анна** «Використання педагогічної спадщини К.Д.Ушинського в підготовці вчителя»

32. **Чухно Юлія Олексіївна** «Соціально-моральний розвиток у становленні особистості студента»

33. **Шокотько Марина Володимирівна** «Музейна педагогіка як складова професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи»

34. **Штельмах Ганна Костянтинівна** «Формування готовності майбутніх вчителів початкової школи використовувати технології перспективно-випереджального навчання С. Лисенкової»

35. **Якубова Вікторія Андріївна** «Педагогічне тестування у початковій школі: сутність та можливості використання»

СЕКЦІЯ V «Актуальні проблеми образотворчого мистецтва»

1. **Бойченко Тарас Олегович** «Педагогічні умови навчання тематичного живопису у вищих навчальних закладах»
2. **Йовик Дарія Іванівна** «Формування живописної майстерності студентів у процесі роботи над пейзажем»
3. **Кальченко Олеся Олександрівна** «Педагогічні умови навчання студентів вищих навчальних закладів застосовувати батик у дизайні предметно-просторового середовища»
4. **Кравченко Катерина Романівна** «Методика навчання майбутніх художників створенню міського пейзажу»
5. **Кравченко Олександр Сергійович** «Формальна композиція та система завдань пропедевтичного навчання композиції студентів вищих навчальних закладів»
6. **Комарицька Єлизавета Дмитрівна** «Живописна техніка голландських митців як один з аспектів навчання студентів вищих навчальних закладів»
7. **Кухарчук Ірина Олександрівна** «Синтез традиційного і сучасного в методиці навчання петриківського розпису»
8. **Легка Анастасія Володимирівна** «Формування пластичних умінь студентів вищих художніх навчальних закладів»
9. **Лупенко Надія Петрівна** «Ресурсне забезпечення аерографії як техніки образотворчого мистецтва у закладах формальної та неформальної освіти»
10. **Маковоз Роксолана Анатоліївна** «Педагогічні умови навчання студентів флористичного живопису у вищих навчальних закладах»
11. **Мінаєва Анастасія Євгеніївна** «Особливості оволодіння студентами технік художнього текстилю»
12. **Осадченко Аліна Анатоліївна** «Розвиток креативного мислення майбутніх художників у процесі створення фантазійних образів»
13. **Пап Ольга Сергіївна «**Шрифтова композиція у навчанні студентів вищих навчальних закладів»
14. **Прийменко Юлія Ростиславівна «**Засоби книжкової графіки у навчанні студентів вищих навчальних закладів»
15. **Сербіна Катерина Олександрівна «**Техніка батик у навчанні майбутніх викладачів образотворчого мистецтва»
16. **Шедько Ольга Сергіївна «**Методика навчання пейзажного живопису у вищих навчальних закладів»

СЕКЦІЯ І

«Методичні аспекти формування предметних компетенцій молодших школярів та сучасні технології навчання в початковій школі»

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ГРИ У НАВЧАННІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Яна Берец
м. Прилуки
Науковий керівник: канд. пед. наук Кочерга О.М.

Анотація. Автор присвячує статтю проблемі використання методу гри в організації навчання молодших школярів. Основна увага зосереджується на виділенні головних вимог до впровадження ігрового методу у навчальний процес початкової школи.

Ключові слова: навчальний процес, ігровий метод, молодший школяр, дидактична гра.

Дослідження провідних психологів і педагогів доводять, що відсутність успіхів у навчанні, відставання багатьох учнів пояснюється не природженою відсутністю здібностей, а застосуванням непродуктивних способів навчальної роботи, невмінням школярів вчитися. Саме тому одним із важливих завдань сучасної початкової школи є навчити кожну дитину вчитися. Це уміння не виникає само собою, а є результатом великої спільної діяльності вчителя і учня, результатом застосування в навчальному процесі різних методів і прийомів навчання.

Метою статті є проаналізувати можливості використання гри на уроках у початковій школі, виділити головні умови її ефективного впровадження у навчальний процес учнів молодшого шкільного віку.

Молодший шкільний вік – відповідальний період у житті особистості, який має вирішальне значення для її розвитку. Із зовсім безпорадної істоти дитина перетворюється у відносно самостійну, активну особистість. Розвиваються всі сторони психіки дитини, закладається фундамент для діагностики та корекції рівня розвитку, для подальшого шкільного навчання та виховання. Важливу роль у цей період відіграє гра, яка у дошкільному віці була провідною діяльністю, а в умовах початкового навчання все ще продовжує займати важливе місце у житті дитини.

У психології та педагогіці наголошується на особливій ролі гри у життєдіяльності особистості. Під час гри дитина ознайомлюється з великим діапазоном людських почуттів і взаємин, вчиться розрізняти добро та зло.

Важливе місце займає гра у навчанні школярів. Коли вчитель використовує на уроці елементи гри, то в класі створюється доброзичлива обстановка, бадьорий настрій, бажання вчитися. Саме в іграх розпочинається невимушене спілкування дитини з колективом класу, взаєморозуміння між учителем і учнем. У процесі гри в дітей виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно, розвивається увага, пам’ять, жадоба до знань. Задовольняючи свою природну

невсипущу потребу в діяльності, в процесі гри дитина «добудовує» в уяві все, що недоступне їй в навколишній дійсності, у захопленні не помічає, що вчиться – пізнає нове, запам’ятовує, орієнтується в різних ситуаціях, поглиблює раніше набутий досвід, порівнює запас уявлень, понять, розвиває фантазію.

У педагогічній теорії гри особлива увага приділяється вивченню гри як засобу навчання, тобто дидактичної гри. Базовим при цьому є положення про те, що «гра є середовищем, у якому формується особистість, збагачується її внутрішній зміст» [4, 44]. Великий український педагог В. Сухомлинський зазначав: «У грі розкривається перед дітьми світ, розкриваються творчі можливості особистості»[1]. На думку педагога, гра допомагає активізувати навчальний процес, розвиває спостережливість дітей, увагу, пам'ять, мислення, збуджує інтерес до навчання. Урізноманітнення видів роботи із застосуванням гри знімає втому, гальмівні процеси мозку, загострює пам'ять.

Однак уже в молодших класах значення гри в навчальному процесі поступається місцем перед навчанням. Навчання не можна пристосувати до дитячих розваг, навмисно полегшувати його тільки для того, щоб дитині воно не здавалось нецікавим. К. Ушинський зазначав, що треба привчити дитину робити не тільки те, що її захоплює, а й те, що важливе, необхідне, хоч і не дуже цікаве, захоплююче. Дитину треба готувати до найголовнішої справи всього людського життя – серйозної, наполегливої праці, яка неможлива без напруження мислення [2]. Завдання початкової школи – поступово навчити дітей долати труднощі не тільки фізичної, а й розумової праці, поступово прищеплювати дітям навички напруженої, творчої, розумової діяльності. Якщо дитині в навчанні все дається легко, то поступово у неї розвиваються лінощі мислення, що призводить до формування легковажного ставлення до життя і праці. Це свідчить про те, що застосування гри і використання цікавого на уроках повинно бути не надмірним і не штучним. Використовуючи ігровий метод у процесі навчання молодших школярів, учитель повинен проявити творчість, вдумливість, враховуючи при цьому програмні вимоги навчальної дисципліни.

На основі аналізу психолого-педагогічної та методичної літератури нами виділено ряд вимог щодо організації ігрової діяльності школярів на уроках у початковій школі: 1) форма ігрової діяльності, її зміст визначаються метою навчання. В ній головними є дії, пройдені за програмою навчання; 2) ігри важливо проводити систематично й цілеспрямовано на кожному уроці, починаючи з елементарних ігрових ситуацій, поступово ускладнюючи й урізноманітнюючи їх у міру нагромадження в учнів знань, вироблення вмінь і навичок, засвоєння правил гри, розвитку пам’яті, виховання кмітливості, самостійності, наполегливості тощо; 3) важливо забезпечувати наступні умови ефективності застосування дидактичних ігор: органічне включення в навчальний процес; захоплюючий сюжет, наявність справді ігрових елементів, зокрема зачинів, римування; обов'язковість правил, які не можна порушувати; використання лічилок; емоційне ставлення самого вчителя до школярів (його слова й рухи цікаві, несподівані для дітей); в зміст треба вносити щось нове: ускладнювати правила, змінювати предмети, включати елементи змагання, починати гру з несподіваної лічилки або ігрового зачину, адже якщо якусь гру використовують надто часто, виникає

небезпека втрати інтересу дітей до неї, бо зникає новизна; 4) пояснення вчителя під час проведення гри має бути лаконічним і зрозумілим, пробуджувати інтерес. Чим молодші учні, тим доцільніше не тільки пояснювати, як грати, а й показувати, як це робити. Участь класовода залежить від змісту гри. Наприклад, гру «Відгадай», мета якої – розвиток зв'язного мовлення, вміння точно й коротко описати предмет, доцільно почати з розповіді-зразка, щоб діти зрозуміли, як розповідати про характерні ознаки предмета.

Вчителю важливо пам’ятати що, гра – не самоціль, а тільки засіб покращити результати навчання школярів; гра, яка належить до традиційних і визнаних методів навчання, не повинна перетворюватися на розвагу.

Урок-гру можна розглядати як одну з форм активного навчання. Щоб урок був цікавим і ефективним, на його різних етапах можна використати вікторини, кросворди за темами уроку чи розділу. Деякі вчителі вважають, що дидактичні ігри найдоцільніше проводити наприкінці уроку, оскільки в цей час діти найбільше стомлені. Це не завжди правильно, нерідко саме ігрова ситуація може бути найкращим початком уроку. Такі ігри мають збудити думку учня, допомогти йому зосередитись і виділити основне, найважливіше, спрямовувати увагу на самостійну діяльність. Інколи гра може бути ніби фоном для побудови всього уроку. Коли ж учні стомлені, їм доцільно запропонувати рухливу гру.

В ігровій формі можна ефективно ознайомити дітей з новим способом дій, пожвавити процес тренувальних вправ. Діти із задоволенням виправляють помилки Незнайка, «розмовляють» з Чомусиком, вчаться у «лісовій школі» або діють разом з казковим героєм, виконуючи тренувальні вправи. В іграх-вправах молодші школярі знаходять виходи з числових лабіринтів, розв'язують ребуси, складають загадки. Усе це не тільки пожвавлює навчальний процес, а й запобігає втомі. На уроках вчитель у поєднанні з іншими методичними прийомами використовує ігри, загадки, вікторини, ігри-подорожі залежно від теми, мети уроку, змісту навчального матеріалу, знань учнів та ін. Використовують їх як для перевірки і закріплення здобутих знань, так і для поглиблення та розширення їх на всіх етапах уроку – при подачі нового матеріалу, закріпленні вивченого, для повторення раніше набутих уявлень, для повнішого і глибшого їх осмислення засвоєння, формування умінь та навичок, розвитку основних прийомів мислення, розширення світогляду. На уроці доцільно використовувати такі дидактичні ігри, організація яких не потребує багато часу на приготування обладнання, запам'ятовування громіздких правил. Перевагу слід віддавати тим іграм, які передбачають участь у них більшості дітей класу, швидку відповідь, зосередження довільної уваги. Дидактичні ігри можна включати у систему уроків. Це передбачає попередній відбір ігор та ігрових ситуацій для активізації різних видів сприймання та обмірковування, де їх використання найбільш своєчасне й ефективне порівняно з іншими методами.

Педагогічні дослідження дали можливість виділити оптимальні способи використання ігрової діяльності в системі уроків: весь урок будується як сюжетно-рольова гра (наприклад, деякі уроки навчання грамоти, що мають на меті ознайомити дітей з новими звуком і літерою; уроки-мандрівки; уроки ознайомлення з навколишнім, розвитку мовлення тощо); під час уроку як його

структурний елемент; під час уроку кілька разів створюються ігрові ситуації (за допомогою казкового персонажа, іграшки, незвичного способу постановки завдання, елементів змагальності тощо).

Успіх у навчанні дитини молодшого шкільного віку буде забезпечено за умови творчого підходу вчителя до використання методу гри в структурі уроку.

Список використаних джерел:

1. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1967. – 351 с.

2. Ушинський К.Д. Вибрані педагогічні твори / К.Д. Ушинський. – К.: Радянська школа, 1969. – 213с.

3. Щербань П. М. Дидактичні ігри у навчально-виховному процесі / П.М. Щербань // Початкова школа. – 1997 – №9. – С. 16-19.

4. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 1999. – 360 с.

ПРОПЕДЕВТИКА ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Яна Бойко
м. Олександрія
Науковий керівник: викл. вищої категорії Тимофєєва І. В.

Анотація: висвітлено питання формування інформаційної культури в учнів початкової школи, яка трансформована із уроків інформатики на базові навчальні предмети та є складовою практичної підготовки дитини до технологічного середовища. Охарактеризовані основні загальнонавчальні та спеціальні вміння, які вказують на готовність дитини до сприйняття й засвоєння різноманітної інформації.

Ключові слова: інформаційне суспільство, інформаційна культура, інформаційно – комунікативні технології (ІКТ)

Постановка проблеми. Розвиток інформаційного суспільства значною мірою забезпечується якісною освітою, основними цілями якої є: підготовка учнів до життя та професійної діяльності у високорозвиненому технологічному середовищі; формування готовності до прийняття інформаційно обґрунтованих рішень, розвиток умінь ефективного використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) і захисту цього середовища від негативних впливів. Відповідно, школа має виховувати в учневі здатність до самостійного вибору в розмаїтті джерел інформації та сприяти навчанню способам роботи з ними, оскільки останнім часом акцент у процесі навчання інформатики та ІКТ дедалі зміщується з оволодіння суто практичними навичками використання комп`ютерів на більш широке визначення місця та ролі інформатики й інформації в освіті та житті. Таким чином, вищезазначені завдання спрямовані на формування основ інформаційної культури сучасного учня початкової школи. Це зумовлює постановку питання щодо пропедевтики інформаційної культури учнів, як пріоритетного завдання сучасної освіти, що, у свою чергу, потребує вдосконалення та модернізації існуючих методів, форм і змісту навчання,

передбачає необхідність удосконалення методики викладання базових предметів початкової школи взагалі. Особливої актуальності нині набувають питання, пов`язані з формуванням інформаційної культури в учнів молодшого шкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомий внесок у розроблення питання стосовно доцільності застосування засобів ІКТ в навчанні молодших школярів внесли Л.Л. Босова, В.І. Варченко, Р. Віл'ямс, А.А. Вітухновська, Ю.М. Горвіц, А.В. Горячев, З.А. Зарецька, А.А. Кузнєцов, Ю.А. Первін, С.Пейперт, Б. Хантер та ін. Можливість ефективного засвоєння базових понять інформатики та ІКТ підтверджена в дослідженнях Т.А. Бороненко, Л.Л.Босової, А.Г. Гейна, А.А. Дуванова, С. Пейперта, Ю.А. Первіна, М.А.Плаксіна, Н.В. Шатової та ін. [2, 37; 3, 50].

Метою статті є дослідження концептуальних підходів до використання та впровадження ІКТ у навчально-виховний процес дітей молодшого шкільного віку та визначення психологічних особливостей дітей цього віку, що мають бути враховані під час організації пропедевтики інформаційної культури в молодшій школі.

Виклад основного матеріалу. Проблема формування інформаційної культури школяра акумулює в собі питання «інформаційна культура» та «загальнонавчальні вміння», що вказує на певну їх змістову спорідненість. У сучасних умовах існування та розвитку інформаційного суспільства значно підвищується інтерес дітей до способів раціонального набуття й опрацювання інформації, що неможливо здійснити без відповідних умінь. Ідея навчитися швидко знаходити потрібні відомості в різних джерелах (в книжці, комп`ютері, навколишньому середовищі, спілкуванні), змінювати форму їх опрацювання задля ефективного усвідомлення й запам`ятовування, близька та зрозуміла дітям, які можуть за належного подання стати «співавторами» процесу формування власної інформаційної культури. Наразі такі вміння, як послідовна і продумана робота з різними носіями інформації (традиційними й сучасними), швидке орієнтування в інформаційному потоці, розвиток здатності аналізувати, перекодовувати, створювати, усвідомлювати, поширювати інформацію є не що інше, як загальнонавчальними вміннями. У початковій школі необхідно навчити учнів раціональної роботи з інформаційними даними та відомостями, які можуть бути коротко охарактеризовані як такі вміння:

- обирати потрібне джерело інформації та оцінювати його об'єктивність використання;
- результативно працювати з різними доступними джерелами: набувати інформацію в пізнавальному спілкуванні з дорослими й однолітками, опрацьовувати текстові відомості у книжці, комп`ютері, тощо;
- відокремлювати головне від другорядного, структурувати та змінювати обсяг відомостей відповідно до когнітивного завдання;
- усвідомлено та ефективно використовувати особливості своєї пам`яті у виборі способу систематизації даних, призначених для короткочасного або тривалого зберігання.

Аналіз діючої практики в аспекті даної проблеми дозволяє стверджувати, що в останні роки із запровадженням обов`язкового предмета «Сходинки до інформатики», починаючи з другого класу початкової школи, з'явилися проблеми, пов`язані з пошуком відповідних цьому віковому періоду умов, методів, форм і змісту навчання. Це тому, що саме на цьому етапі навчання закладаються уявлення про основні способи діяльності, які пов'язані із засвоєнням форм і прийомів роботи з різноманітною інформацією [1, 69; 2, 40; 3,53; 5]. Отже, процес формування інформаційної культури школярів можна та потрібно розглядати не як альтернативу, а як складову частину програми розвитку умінь загальнонавчального характеру. Наразі комп'ютерна програма стає необхідною ланкою розвивального предметно-ігрового середовища [1, 72; 6, 32, 5].

Одним із важливих чинників, що впливає на ефективність діяльності сучасної школи із формування інформаційної культури в молодших школярів, є врахування їх психологічних, вікових та індивідуальних особливостей. Молодший шкільний вік − це вік входження в навчальну діяльність, оволодіння її структурними елементами. Фахівці стверджують, що в цьому віці дитина опановує систему дій, яка необхідна для успішної пізнавальної діяльності на наступних етапах навчання [2, 41; 6, 32].

У дітей молодшого шкільного віку у зв`язку із просуванням їх у загальному психічному розвитку з`являється прагнення до того, щоб зайняти нове, більш «доросле» становище в житті та виконувати нову, важливу не тільки для них самих, але і для оточуючих людей діяльність. Наразі за великої вразливості дитини цього віку нервова система молодшого школяра занадто слабка, щоб протистояти інформаційному пресингу. Комп`ютер, телевізор, інші засоби масової інформації, спілкування, обмін відомостями заповнюють дозвілля дитини, розширюють її знання та уявлення про навколишній світ, але неминуче спричиняють і стомленість. Педагоги початкових класів мають враховувати вище зазначені вікові особливості , щоб підготувати молодших школярів до життя в інформаційному суспільстві на основі формування в них інформаційної культури, алгоритмічного стилю мислення та дослідницьких навичок. Необхідно забезпечити цілісний розвиток особистості кожного учня, враховуючи прояв і його індивідуальні здібності у відкритих діалогах, інформаційній взаємодії з іншими людьми, самостійному створенні індивідуальних і групових інформаційних продуктів і проектів.

Як зазначає Т.І. Черкашина, це можливо через:

- розвиток у школярів навичок аналізу суджень і побудови правильних форм умовиводів завдяки розв'язанню логічних завдань;
- опанування алгоритмізації діяльності з акцентом на деталізацію;
- формування умінь побудови символьних моделей у ході розв'язання завдань, що постійно ускладнюються з підвищенням освітнього рівня учнів;
- розвиток здібностей до малювання та художньої творчості;
- опанування школярами цілісної системи знань про характерні риси моделей комунікації сучасної людини в інформаційному суспільстві, різні види та джерела навчальної інформації;

- вибудовування діалогу й відносин співробітництва в інформаційно-освітньому середовищі школи, Інтернет-простору;

- створення індивідуальних і групових інформаційних продуктів;

- усвідомлення й опанування школярами ІКТ як засобом вибудовування простору особистої самореалізації та самовираження;

- виокремлення логічних складових і визначення взаємозв`язків між ними;

- проектування ходу рішення та прогнозування результатів;

- формування конструкторських і дослідницьких здатностей до активної творчості з використанням комп'ютера і сучасних технологій [7].

Висновки. Виходячи із вищезазначеного, можна зробити висновки: запровадження інформаційних технологій слід здійснювати не шляхом навчання дітей молодшого віку апробованим шкільним «основам інформатики та обчислювальної техніки», а шляхом комплексного перетворення середовища, у якому знаходяться діти. А саме: активно впроваджувати нові науково обґрунтовані засоби для розвитку дитини та її активної творчої діяльності, зокрема , спеціальні комп'ютерні програми за сучасні педагогічні технології. Найбільшого значення для ефективності формування інформаційної культури набуває комплексність взаємодії таких чинників, як: вивчення інформатики з початкової школи, розвиток індивідуальних здібностей особистості, формування міжпредметних зв`язків та висока інформаційна культура педагога.

Початкова школа має особливість, якої немає на інших освітніх рівнях: уроки з базових навчальних предметів проводить, переважно, один учитель. Було б доцільно використати цю ситуацію для забезпечення трансформування розумових дій, що формуються на уроках інформатики, в уроки з базових предметів. Доти, доки вчитель початкової освіти не володітиме здатністю проводити повноцінні уроки з активним використанням інформаційних технологій, ми змушені розглядати пропедевтику інформаційної культури в початковій школі як дві окремі змістові сутності, адже активне формування мультимедійної інформаційної культури активно ведеться лише на уроках інформатики.

Список використаних джерел:

1. Кивлюк О. Аналіз наукових досліджень з проблематики пропедевтики інформатики в початковій школі / О. Кивлюк // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. − 2006. − № 6. − С. 69–72

2. Маняка С.М. Формування інформаційної культури починається з початкової школи : Комп`ютерна азбука. Основи комп`ютерної грамотності / С.М. Маняка // Розкажіть онуку. − 2003. − № 34. − С. 37-41

3. Мельник Ю. Навчання алгоритмічної культури молодших школярів у комп`ютерно орієнтованому навчальному середовищі / Юрій Мельник // Початкова школа. − 2010. − № 2. − С. 50-53

4. Правила безпеки під час навчання в кабінетах інформатики. Наказ Держнаглядохоронпраці 16.03.2004 №81. Зареєстровано в Міністерстві юстиції України 17.05 2004 за №620/9219 [Електронний ресурс]. − Режим доступу : http://www.svit-pk.cpto1.vn.ua/page.php?id=38

5. Татьянченко Д.В. Загальнонавчальні вміння як об`єкт управління освітнім процесом /Татьянченко Д. В., Воровщіков С. Г. // Завуч. − 2000 − № 7 . − С. 38–61

6. Фарбер Д.А. Молодший школяр: розвиток мозку і пізнавальна діяльність / Д. А. Фарбер. − М. : Вентана-Граф, 2002. − 32 с.

7. Черкашина Т.И. Формирование информационной культуры у младших школьников через использование информационно-коммуникационных технологий в учебном процессе. [Електронний ресурс]. − Режим доступу : https://pedportal.net/

АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Анастасія Василик
м. Красноград
Науковий керівник: викладач Монастирська О.В.

Для успішного формування фізичної культури особистості молодшого школяра сьогодні все частіше рекомендують змістити акцент у бік підвищення освітньої направленості. Вважаємо, що діяльність педагога має бути направлена на комплексний підхід викладання фізичної культури, оскільки вона є важливим і ефективним засобом фізичного, інтелектуального, морального, естетичного розвитку дитини, формування життєвих компетентностей.

Навчаючи учнів засобам творчого застосування отриманих знань, умінь і навичок для підтримання високого рівня фізичної та розумової працездатності, належного стану здоров'я, потреби у проведенні самостійних занять, тільки традиційних технологій не достатньо. Модернізація освіти вимагає застосування нових підходів до навчання та виховання учнів, пошуку нетрадиційних форм і методів навчання. Використання широкого спектру сучасних педагогічних технологій дає змогу продуктивно використовувати як урок, так позанавчальний час (позакласні спортивно-масові, фізкультурно-оздоровчі заходи, змагання з різних видів спорту, використання самостійних занять) і при цьому отримувати бажані результати навченості учнів.

Успіх використання інноваційних технологій на уроках фізичної культури значною мірою залежить від професіоналізму й майстерності вчителя, його бажання досягти успіху. Під майстерністю вчителя розуміємо високий рівень володіння методикою навчання і виховання, творче застосування новітніх досягнень педагогічної науки, ефективне керівництво пізнавально-практичною діяльністю молодших школярів [1, 54].

Особистісно орієнтована модель навчання є пріоритетною у системі формування навичок здорового способу життя, усвідомлення важливості збереження і зміцнення здоров'я, розвитку рефлексивних здібностей, формуванні навичок саморегуляції, самовдосконалення, становленні особистої позиції. В організації уроків перевага віддається груповому та індивідуальному методам. Вчитель заохочує учнів до цікавих видів діяльності, при цьому враховує інтереси і зацікавленість кожного у запропонованій справі. Ознакою сучасного уроку

фізичної культури є забезпечення диференційованого підходу до учнів з урахуванням їхнього фізичного розвитку й рухової готовності.

Оптимальний руховий режим, що включає систематичні заняття фізичними вправами і спортом, завдання щодо зміцнення, розвитку фізичних можливостей дітей є формуючим чинником здорового способу життя. Реалізації здоров'язбережувальних принципів навчання сприяють використання інтерактивних форм навчання та проведення нестандартних уроків: навчальних казок, мандрівок, уроків-змагань, інтегрованих уроків.

Інтерактивні технології кооперативного навчання можна застосовувати під час підготовки до вивчення нового матеріалу, замість опитування, вивчаючи нову тему та формуючи уміння, навички. Об'єднавши дітей у групи, учитель налагоджує процес взаємодії, співпраці, партнерства, вчить критично мислити, запобігає втраті часу. Ефективною буде групова робота, де разом працюють не більше 5-6 дітей. Швидко виконуватимуть вправи, оцінять роботу один одного, проаналізують проблему, допоможуть та виправлять помилки учні, що об'єднані у пари, трійки. Технологія ситуативного моделювання реалізовує окрім дидактичної, ще й інші цілі: розвиває творчу уяву, дає вихід емоційним хвилюванням, допомагає у самовизначенні, дає можливість зростати у соціальному аспекті, висловлювати свої думки [2, 42]. Рольові та імітаційні ігри сприяють застосуванню на практиці вміння вирішувати проблеми, допомагають набувати досвід, виробляють власне ставлення до ситуації, формують альтернативні можливості дій, виховують уважне ставлення до інших.

Для формування теоретичних знань учнів важко переоцінити значення інформаційних технологій, інформаційно-методичної системи отримання інформації. Комп'ютерна програма контролю фізичного стану школярів допомагає визначити показники фізичного стану дітей, виявити дітей з різними рівнями, розподілити на групи, дібрати оздоровчі заходи, збагатити знання учнів, колег-вчителів та батьків інформацією стосовно функціонування організму та життєдіяльності людини. Окрім того, практична частина комп'ютерних програм часто містить методики профілактики та запобігання окремим проблемам фізичного здоров'я, візуальні покази виконання вправ.

Досягнення фізичної досконалості дитини на кожному віковому етапі розвитку, виховання відповідальності за власне здоров'я значною мірою залежить від активної мотивації батьків. Тому доречно у загальноосвітніх навчальних закладах проведення родинних спортивних свят, підсумкових матчевих зустрічей, конкурсів, змагань за участю батьків, виконання творчих домашніх завдань.

Молодший шкільний вік є найбільш відповідальним періодом у формуванні загальної фізичної культури. Використання сучасних технологій сприяє загальному поліпшенню фізичного виховання: у поєднанні з освітньою спрямованістю досягаємо динамічності, компактності, емоційності занять, які стимулюють інтерес до занять фізичними вправами, формують здоров'язбережувальну компетентність [3].

Список використаних джерел:

1. Пєхота О.М. Нові освітні технології: навч.-метод. посіб. / О. М. Пєхота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.

2. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. [Електронний ресурс] О. І. Пометун, Л. В. Пироженко – Режим доступу: http://pedagogika.ucoz.ua/knygy/Suchasnyj_urok.pdf

3. Плахотнюк Н.П. Структурно-функціональний аналіз інноваційної педагогічної діяльності як цілісної системи / Н.П. Плахотнюк // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2008. – № 42. – С. 78–82

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ОСНОВІ БІОАДЕКВАТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

Тетяна Винник
м. Лебедин
Науковий керівник: викладач Михайленко Н.В.

Анотація. У статті на основі аналізу, узагальнення й систематизації наукових джерел висвітлено особливості та завдання організації навчально-виховного процесу з використанням біоадекватної технології. Зроблені у статті висновки можуть бути використані в процесі практичної розробки сучасного уроку.

Ключові слова: біологічно-адекватна технологія, екологізація мислення, мислеобраз, релаксаційно-активна методика.

Сучасна криза в освіті є вимогливим сигналом, що спонукає до трансформації педагогічного світогляду вчителів, якості їхнього мислення, щодо вибору методів викладання та виховання. Адже наше майбутнє, і те, яким воно буде, значною мірою залежить від сьогоднішніх школярів; від того, що вони будуть сприймати, які життєві цінності та орієнтири будуть у них формуватися, які мотиви будуть спонукати їх до діяльності.

Освітні результати в значній мірі досягаються завдяки роботі педагога, який використовує широкий спектр сучасних технологій, методів, форм навчання, прийомів та інших педагогічних ресурсів організації навчально-виховної роботи з учнями. Одним з можливих способів вирішення окресленого кола проблем є використання концепції біоадекватного навчання, що виникла та розвивається в рамках ноосферної освіти.

Наукову базу біоадекватного навчання становлять ідеї Я. Коменського, К. Ушинського, Ж. Піаже, О. Лурії, П. Блонського, Б. Астафьєфа, П. Гаряєва, Ю. Урманцева, В. Вульфа, К.Симонова та багатьох інших педагогів, психологів, нейрофізіологів, фізиків, системологів, лінгвістів.[1, 4] Так, К.Ушинський висловив думку про цілісне формування людської особистості в процесі її виховання та зазначав: «Діти мислять формами, фарбами, звуками, відчуттями взагалі». Інформація стає знанням, тільки коли вона переживається, стає частиною особистого досвіду. І це можливо зробити в системі природовідповідного біоадекватного навчання.[2, 2]

Багато цікавої та корисної інформації про ефективність організації біоадекватного навчання вчителі можуть черпати у роботах Н. Антоненко, А. Ванцян, Н. Клімова, М. Куликова, І. Курбатова, Н. Ломакіна, Л. Мазуріна,

Н. Маслова, О. Нікіфорова, Н. Радченко, Л. Рибальченко, Т. Самородова, С. Суворова, О. Сущенко та М. Ульянова.[3, 18]

Специфіка біоадекватного навчання заключається в режимі чергування роботи правої і лівої півкуль головного мозку, тобто релаксаційної і активної форм сприйняття і засвоєння навчальної інформації. Звідси і назва методики – релаксаційно-активна. Етапи релаксації (накопичення інформації, робота правої творчої півкулі) чергуються з етапами активності (тренування лівої півкулі: логіка, аналіз, синтез інформації). Ця методика являє собою набір послідовних дій вчителя і учня, мета яких – сформувати, зміцнити навчальний мислеобраз і дати учневі навик роботи з ним, вона заснована на принципах багатоканального викладання.

Кожен урок організований на основі біоадекватної методики реалізує ряд завдань: забезпечення активного, діяльнісного стану кори обох півкуль головного мозку: ліва півкуля – логічне, виділяє в кожній проблемі найважливіші, ключові моменти, а права півкуля – творче, схоплює її в цілому (шляхом включення їх у навчальну роботу одночасно); розвиток образного, логічного мислення (за рахунок навчання створення мислеобразів) та асоціативного мислення (пошук аналогії сенсу через символ – природний для мозку людини шлях до розуміння через спрощення); розвиток уяви, зорової, слухової, тактильної пам'яті (бо створення мислеобразу включає в себе всі сенсорні ознаки); довільної уваги (бо створення мислеобразу вимагає вольових зусиль і таких властивостей як концентрація, розподіл, стійкість уваги); творчого мислення (адже БАМ передбачає навчання дітей самостійному пошуку нових знань, створенню нових ідей що є основою творчого мислення) екологізація мислення (звернення до природних, властивих людині від природи, способів, методів і каналів сприйняття інформації без експлуатації дискурсивно-логічного лівопівкульних мислення).

Під час роботи з технологією підключаються всі канали сприйняття інформації: зоровий, слуховий, дотиковий. Ці технології орієнтовані на розвиток цілісного мислення школярів, формування вміння мислити образами, тобто природним способом.

Отже, БАМ дозволяє створити особистісно-орієнтовану систему мислеобразів з будь-якої навчальної дисципліни. Усвідомлене, систематичне застосування асоціативних образів у всіх навчальних дисциплінах створює системне асоціативне мислення, тобто природовідповідне мислення. Біоадекватна методика мотивує цілісне мислення, а правильне (за природою) мислення дає інструмент для вирішення не тільки навчальних, але і життєвих завдань. Правильний метод є важливішим, ніж гігантські обсяги інформації, тому що такий метод призводить до найцінніших відкриттів.[4, 11]

Список використаних джерел:

1. Біоадекватна (Ноосферна) практика літературної освіти / Електронний ресурс. – Режим доступу: http://da.coolreferat.com.ua/nuda/bioadekvatna-noosferna-praktika-literaturnoyi-osviti/main.html – 1-23с.

2. Біологічно адекватна технологія навчання (БАТ). / Електронний ресурс. – Режим доступу: http://gordiuk.blogspot.ru/2014/11/blog-post.html – 1-2с.

3. Г.В. Курмишев, Н.В. Маслова, М.С. Гончаренко, Т.В. Олійник, В.М. Тур. Методичний посібник: ноосферна освіта: науково-методологічні основи і вітчизняна практика. – Харків: Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, 2016 – 144с.

4. Біоадекватні технології навчання – освітні технології майбутнього / Електронний ресурс. – Режим доступу**:** http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Q1VK8jTQa2sJ:www.teacherjournal.com.ua/attachments/25023. – 1-19с.

ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНОГО СКЛАДНИКА ПРЕДМЕТНОЇ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Оксана Клименко
м. Глухів
Науковий керівник: канд. пед. наук Непомняща Г.І.

Анотація. У статті розглядається проблема компетентнісного підходу до формування обчислювальних умінь і навичок учнів початкових класів, подано обґрунтування дидактичних умов ефективного формування обчислювального складника предметної математичної компетентності.

Ключові слова: математична компетентність, обчислювальний складник, молодші школярі.

У сучасних умовах відродження національної школи і реформування освіти в Україні відбувається переорієнтація процесу початкового навчання на розвиток компетентної особистості молодшого школяра, яка не лише має глибокі теоретичні знання, а й здатна самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях.

Метою освітньої галузі «Математика» в початкових класах є формування предметної математичної і ключових компетентностей, необхідних для самореалізації учнів у майбутньому житті. У Державному стандарті початкової загальної освіти зазначається, що предметна математична компетентність – це особистісне утворення, що характеризує здатність учня створювати математичні моделі процесів навколишнього світу, застосовувати досвід математичної діяльності під час розв’язування навчально-пізнавальних і практично зорієнтованих задач [3].

Сутність компетентнісного підходу в організації уроку математики полягає в повній реалізації структурних і змістових взаємозв'язків між теоретичними знаннями і практичними вміннями, формуванні у навчанні розумових операцій, ставка на мислення дитини, а не на поінформованість з предмета, дієздатність математичних знань школяра на рівні особистої компетентності.

Математична компетентність виявляється у розумінні учнем ролі математики у пізнанні дійсності; володінні математичною термінологією, умінні логічно розмірковувати, обґрунтовувати свої дії; умінні користуватися знаковою та графічно поданою інформацією; здатності розв’язувати математичні задачі, умінні оцінити доцільність використання математичних методів для розв’язання практичної задачі; умінні формулювати математичні моделі практичних задач,

розв’язувати їх математичними методами та інтерпретувати результати; здійснювати аналіз та оцінку отриманих результатів [2]. Це загальні вміння, які потрібні кожній людині впродовж її життя.

Одним із основних складників предметної математичної компетентності є обчислювальний. Він спрямований на формування у учнів початкових класів готовності застосовувати у практичних ситуаціях обчислювальні вміння та навички – порівняння чисел, виконання арифметичних дій з ними; знаходження значення числових виразів; порівняння значення однойменних величин і виконання дії з ними тощо.

Наразі є актуальним питання формування міцних обчислювальних умінь і навичок в початковій школі, оскільки більшості учнів дуже складно оволодіти ними на такому рівні, щоб стати надбанням на все життя.

Проблема математичного розвитку молодшого школяра в сучасній школі відображена в наукових доробках багатьох учених, які бачили мету навчання математики в початкових класів саме у формуванні предметної математичної компетентності. Зокрема психолого-педагогічні основи формування математичної компетентності молодшого школяра вивчали М. Богданович, П. Гальперін, Д. Ельконін, О. Митник, З. Слепкань, Н.Тализіна, зміст і напрями формування складників математичної компетентності визначали Т. Варламова, В. Кисільова-Біла, Л.Коваль, Н. Листопад, О. Онопрієнко, С. Скворцова, проблематику формування обчислювального складника математичної компетентності досліджували Л.Коваль, О. Онопрієнко, С. Скворцова.

Таким чином, психолого-педагогічною наукою обґрунтована доцільність розвитку математичної компетентності молодших школярів, але на наш погляд недостатньо розроблені процесуальні механізми її реалізації, також не існує чітких науково обґрунтованих рекомендацій щодо того, як правильно формувати саме обчислювальний складник математичної компетентності.

Основу змісту початкового курсу математики становить арифметика цілих невід’ємних чисел і вимірювання величин, саме тому найважливішим завданням навчання математики в початковій школі є формування в учнів усвідомлених і міцних обчислювальних навичок – основи обчислювальної компетентності, що реалізується у змістовій лінії «Числа. Дії з числами» [5].

Змістова лінія «Числа. Дії з числами» є наскрізною для усього початкового курсу математики. Починається вона з нумерації чисел першого десятка, одночасно вводять числа і цифри для їх запису, опановують дії додавання й віднімання. Далі подають нумерацію в межах 100, формують поняття „розряд”, принцип позиційного запису чисел, вивчають додавання й віднімання двоцифрових чисел, розкривають сутність дій множення й ділення. Наступним кроком є вивчення нумерації чисел у межах 1000, закріплення поняття розряду як основи нумерації чисел, розкриття прийомів письмового додавання й віднімання, ознайомлення з прийомами письмового множення й ділення. Насамкінець вивчається нумерація чисел у межах мільйона; формується поняття „клас”, засвоюються алгоритми письмового множення й ділення [4].

Вивчення нумерації чисел поєднується з вивченням арифметичних дій, одночасно вивчаються також прийоми усного додавання, віднімання, множення і

ділення відповідної множини цілих невід'ємних чисел, які застосовуються до розв'язування математичних задач і виконання обчислень, тобто теоретичні відомості відразу знаходять практичну реалізацію [6].

У межах змістової лінії на практичній основі формують поняття „частини" і „дроби". Обов'язковим результатом вивчення цієї змістової лінії є знання таблиць додавання й множення одноцифрових чисел та відповідних випадків віднімання й ділення; навички усних і письмових арифметичних обчислень на основі властивостей відповідних дій; уміння перевіряти правильність результатів обчислень [4].

Поняття числа безпосередньо пов'язане з результатом вимірювання величин. Ця змістова лінія є пропедевтичною основою для побудови моделей навколишнього світу, важливою ланкою, що пов'язує математику з іншими науками. Поняття величини є одним із головних у контексті формування в учнів цілісної картини світу, практичного застосування досвіду навчальної математичної діяльності в реальному житті [4].

У змістовій лінії „Математичні вирази. Рівності. Нерівності" на конкретній основі розкривають поняття про елементи алгебри: вирази – числові та зі змінною; рівності – числові, рівняння, формули; нерівності – числові та зі змінною, що є підготовкою до засвоєння функціональної залежності на наступному етапі математичної освіти [4].

Процес формування обчислювального складника математичної компетентності є поступовим: спочатку учень має оволодіти тим чи іншим обчислювальним прийомом, а потім у результаті багаторазового застосування навчитися швидко виконувати обчислення або запам'ятати їх алгоритм (табличні випадки додавання і віднімання, множення і ділення) [6]. Ознайомлення учнів з новими обчислювальними прийомами передбачає виконання операцій за зразком або на основі відповідних теоретичних знань, це створює передумови для вироблення усвідомлених обчислювальних умінь і навичок та забезпечує практичну сферу застосування теоретичних знань. На основі обчислювальних прийомів у процесі виконання цілеспрямованої системи завдань формуються обчислювальні вміння. Якість їх виконання визначається знанням правил і алгоритмів обчислення.

Високий ступінь оволодіння обчислювальними прийомами й уміннями сприяє формуванню в учнів обчислювальних навичок, що означає швидке знаходження числового значення будь-якого виразу, визначаючи при цьому, які операції необхідно виконати і в якій послідовності [6].

Отже, формування обчислювального складника математичної компетентності – цілеспрямований процес оволодіння арифметичними діями над числами в ході ефективної взаємодії вчителя й учнів. Саме в початкових класах учитель повинен сформувати міцні навички і вміння безпомилково виконувати арифметичні дії, розуміти їх зміст, володіти поняттями, що пов'язують компоненти арифметичних дій та операції з ними. Обчислювальні уміння і навички є тим запасом знань і вмінь, які мають постійне застосування і є фундаментом подальшого вивчення математики та інших предметів.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти / Н.Бібік // Початкова школа. – 2010. – № 9. – С. 1-4.
2. Головань М. С. Математична компетентність: сутність та структура / Микола Степанович Головань. // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету. – 2014. – №1. – С. 35–39.
3. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти (затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. No 1392) [Електронний ресурс] / Інтернет-сайт Міністерства освіти і науки України. - Режим доступу : http://mon.gov.ua/
4. Коваль Л.В. Методика навчання математики: теорія і практика : Підручник для студентів за спеціальністю 6.010100 „Початкове навчання", освітньо-кваліфікаційного рівня „бакалавр" [2-ге вид., допов. і переробл.] / Л.В. Коваль, С.О. Скворцова. – Харків: ЧП «Принт-Лідер», 2011. – 414 с.
5. Навчальна програма з математики для 1-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс] / Скворцова С. О., Онопрієнко О. В., Листопад Н. П. – 2012. - Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/gr/pr/
6. Непомняща Г. Підготовка вчителя до формування обчислювальних навичок у молодших школярів на засадах компетентнісного підходу [Електронний ресурс] / Галина Непомняща // Проблеми підготовки сучасного вчителя № 10 (Ч. 1), 2014. – Режим доступу: library.udpu.org.ua›…sych_vchutela/2014/10_1

ГРА ЯК ЗАСІБ ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ ІНОЗНМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Карина Крикус
м. Вінниця
Науковий керівник: канд. пед. наук, викл. вищ. категорії Головська І.В.

Анотація. У статті розглянуто погляди різних авторів щодо проблеми застосування ігрових прийомів у навчальному процесі. Проаналізовано функції дидактичної гри. Здійснено спробу розкрити дидактичний потенціал гри як засобу інтенсифікації навчання іноземної мови в початковій школі.

Ключові слова: гра, ігрові прийоми, функції дидактичної гри, засіб інтенсифікації навчання іноземної мови в початковій школі.

Постановка проблеми. Нині в усьому світі спостерігається тенденція до розширення багатосторонніх міжнаціональних контактів. У цьому контексті опанування іноземними мовами набуває першорядного значення. Оскільки англійська мова визнана мовою міжнародного спілкування, в загальноосвітніх закладах України згідно чинного Державного стандарту її вивчення розпочинається з 1 класу в усіх типах загальноосвітніх навчальних закладів. Це означає, що найголовнішим завданням вчителя початкової школи на сучасному етапі стає створення позитивної мотивації учнів, яка є одним із найважливіших психологічних факторів успішного вивчення іноземної мови і ключовим питанням організації навчання молодих школярів. Аналіз психологічної та педагогічної літератури дає можливість стверджувати, що включення у структуру традиційного уроку іноземної

мови ігрових моментів та дидактичних ігор сприяє досягненню вищезазначеної мети та урізноманітненню навчального процесу.

Аналіз попередніх досліджень. Дидактичний потенціал гри був досліджений ще у роботах К.Д. Ушинського. Вивченню проблеми застосування ігрових прийомів у навчальному процесі були присвячені роботи А.С. Макаренка, В.О.Сухомлинского, Д.Б.Ельконіна та інших. Дж.Селлі та К.Беллер розглядали гру як вияв фантазії та уяви учнів, а Дж.Дьюї пов'язував гру з розвитком мислення. У педагогічну практику та навчальний процес, гру вперше ввів Ф.Фребель, це було основою його педагогічної теорії. У практиці останніх років в науці поняття гри осмислюється по-новому, вона поширюється на багато сфер життя, та розуміється, як загальнонаукова, серйозна категорія.

Мета статті – розкрити дидактичний потенціал гри як засобу інтенсифікації навчання іноземної мови в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Аналіз методичної літератури свідчить, що впровадження ігор в навчальний процес стимулює оволодіння школярами іноземною мовою і є ефективним прийомом, а також «універсальним засобом, що допомагає вчителю іноземної мови перетворити досить складний процес навчання в захоплююче і улюблене учнями заняття». [3, 38]. На думку В.І. Кувшинова, гра – «шлях до пізнання, доповнення до часом нудних, одноманітних, повторюваних з уроку в урок методичних прийомів вчителя» [2,26]. У методиці вивчення іноземної мови існує свій підхід до трактування поняття «гра». Зокрема М.Ф. Стронін розглядає гру як «ситуативно-варіативну вправу, де створюється можливість багаторазового повторення мовного зразка в умовах максимально наближених до реального мовного спілкування з властивими йому ознаками – емоційністю, спонтанністю, цілеспрямованістю мовного впливу» [4, 4-5]. Гра – потужний стимул до оволодіння іноземною мовою і ефективний прийом в арсеналі вчителя іноземної мови. За допомогою ігрових технологій у дітей формується культура спілкування, вміння та навички колективної роботи. Все це визначає функції дидактичної гри як засобу психологічного, соціально-педагогічного впливу на особистість. А.В. Конишева виділяє сім її основних функцій. До них належать: навчальна, виховна, розважальна, комунікативна, релаксаційна, психологічна, розвиваюча.

Розглянемо докладніше особливості усіх цих функцій:

1) Навчальну функцію науковець пов'язує з розвитком пам'яті, уваги учнів, загальнонавчальних умінь і навичок, а також навичок оволодіння ними іноземною мовою.

2) Виховна функція, на її думку, полягає у вихованні таких якостей, як уважність, гуманне ставлення до партнера по грі.

3) Розвиваюча функція спрямована на гармонійний розвиток особистісних якостей та активізацію резервних можливостей особистості.

4) Розважальна функція полягає в створенні сприятливої атмосфери на уроці, перетворення його в цікаву і незвичайну подію, захоплюючу пригоду, а часом і в казковий світ.

5) Комунікативна функція дає змогу створити на уроці атмосферу іншомовного спілкування, сприяє об'єднанню колективу учнів, встановленню нових

емоційних стосунків, що ґрунтуються на обміні думками і враженнями іноземною мовою.

6) Релаксаційна функція – зняття емоційної напруги, викликаної навантаженням на нервову систему при інтенсивному вивченні іноземної мови.

7) Психологічна функція полягає у формуванні навичок підготовки свого фізіологічного стану для більш ефективної діяльності, а також перебудови психіки для засвоєння великих обсягів інформації. [1, 192].

Окрім того, за допомогою впровадження ігрових моментів та ігор у навчальний процес з вивчення іноземної мови, в учнів удосконалюються навички правильної вимови, активізується лексичний та граматичний запас, розвиваються навички аудіювання та усного мовлення. Використання ігор на уроках іноземної мови також допомагає учителю розкрити особистісний потенціал кожного учня без виключення, його позитивні особисті якості (працьовитість, активність, самостійність, ініціативність), а також зберегти та зміцнити навчальну мотивацію.

У зв'язку із реформою освіти, учні 1 класу – це діти віку 6-7 років. Для них гра ще залишається провідною діяльністю. Результати педагогічних та психологічних досліджень засвідчують, що цей віковий період є сенситивним для розвитку усіх пізнавальних процесів. Однак, деякі вікові особливості молодших школярів перешкоджають успішному оволодінню іншомовним мовленням. До них відносять:

–домінантність мимовільної уваги над довільною;

–нестійкість уваги;

–мала диференційованість сприймання;

– переважно наочно-образне мислення.

Саме тому, уроки з використання ігор або ігрових моментів є чи не найефективнішим методом навчання та виховання учнів у початковій школі, оскільки відпочинок на традиційному уроці та введення ігрового матеріалу зосереджує увагу учнів усього класу та дає їм можливість проявити себе у нестандартній ситуації. Якщо учитель використовує на уроці ігрові моменти, то діти налаштовуються на доброзичливу взаємодію один з одним та учителем, а також на плідну працю. При регулярному застосуванні ігор в процесі навчання учні звикають працювати самостійно, у них активно розвивається увага. Захоплені грою, школярі не помічають, що навчаються, у результаті чого до активної діяльності залучаються навіть пасивні учні.

Вважаємо за необхідне звернути увагу на ряд особливостей гри, що позитивно впливають на організацію навчального процесу та на учнів безпосередньо:

– у грі всі рівні;

– гра є посильною для кожного учня, навіть того, який не має достатньо міцних знань з іноземної мови;

– учень, що не виявляє особливих успіхів у вивченні іноземної мови, може стати першим у грі, оскільки винахідливість і кмітливість тут виявляються важливішими, ніж знання з навчальної дисципліни;

– такі особливості гри, як почуття рівності, атмосфера захопленості й радості, відчуття посильності завдань, дають можливість кожному учневі подолати сором'язливість, що заважає вільно вживати в мові іншомовні слова;

– у ході гри мовний матеріал засвоюється непомітно, а разом з цим виникає почуття задоволення; учень відчуває, що може говорити нарівні з усіма.

Успіх використання ігрової діяльності на уроці також залежить від принципів впровадження ігрових моментів у структуру комбінованого уроку, методики їх організації та, з рештою, самого проведення. Б.П. Нікітін умовно поділяє процес проведення дидактичної гри на три етапи. На першому етапі педагог повинен зацікавити дітей грою, створити радісне очікування чогось нового, викликати бажання грати. На другому етапі вчитель виступає не тільки як спостерігач, але і як рівноправний партнер, що вміє вчасно прийти на допомогу, справедливо оцінити поведінку дітей в грі. На третьому етапі роль педагога полягає в оцінці дитячої творчості у вирішенні ігрових завдань [5, 52-53]. Різноманітність ігрових засобів створює широкі можливості для того, щоб учитель міг вибрати саме ту гру, яка найбільше відповідає темі і меті уроку. Однак, проведені дослідження дають змогу стверджувати, що гра не забезпечує стійкого позитивного ставлення молодших школярів до навчального процесу, якщо використовується епізодично.

Висновок. Отже, гра, що є невід'ємним структурним компонентом уроку іноземної мови в початковій школі, як явище полі функціональне, дозволяє забезпечити більш якісне та швидке засвоєння іншомовного матеріалу, звільняє учня від страху помилитися, дає можливість створити сприятливий клімат на уроці і активізує пізнавальну діяльність учнівського колективу. Можна стверджувати, що гра є унікальним засобом інтенсифікації навчання іноземної мови в початкових класах, оскільки вона дає змогу зробити опрацювання тієї чи іншої теми цікавим та захоплюючим, а головне – ефективним.

Список використаних джерел:

1. Конышева, А.В. Игровой метод в обучении иностранному языку / А.В. Конышева. – Спб.: КАРО, Мн.: «Четыре четверти», 2006. – 192с.
2. Кувшинов, В.И. Игры на занятиях английским языком / В.И. Кувшинов // Иностранные языки в школе. – 1993. - № 2. – С. 26-28
3. Петричук И.И. Еще раз об игре / И.И. Петричук // Иностранный язык в школе. – 2008. – № 2. – С. 37-42
4. Стронин, М.Ф. Обучающие игры на уроке английского языка / М.Ф. Стронин – М.: Просвещение, 1984. – 112 с.
5. Никитин Б.П. Интеллектуальные игры /Б.П.Никитин– М.: Просвещение, 2004. – С.52–53.

ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ

Марія Костиря

м. Лебедин

Науковий керівник: Кравченко О.М.

Анотація. У статті розкривається актуальність використання освітніх технологій, які сприяють підвищенню рівня знань учнів, теоретично обґрунтовується і доводиться доцільність використання новітніх технологій в з метою підвищення ефективності навчання.

Ключові слова: освітні технології, інноваційні технології, ігрові технології, технології проектного навчання, інтерактивні технології, технології розвивального навчання, технології формування творчої особистості, інформаційно – комунікаційні технології.

Застосування технологій в освіті є основою її ефективності та сприяє підвищенню якості освіти. Під ефективністю розуміють співвідношення досягнутих результатів до використаних ресурсів, застосування технологічного підходу до освіти передбачає використання освітніх технологій для полегшення як передачі, так і набуття знань. Освітні технології сьогодні – це важливий чинник розвитку людського потенціалу. В найбільш широкому значення під ними слід розуміти інструменти, що виявляються корисними у просуванні навчання. Такими інструментами можуть виступати як матеріальні об'єкти, так і навчальні системи, способи організації навчання, методи та стратегії.

Освітні технології – це системи науково та практично обґрунтованих методів та інструментів для досягнення запланованих результатів у сфері освіти або системи організаційних форм , педагогічних засобів, методів, а також соціально – психологічних, матеріально-технічних ресурсів освітнього процесу.

Можна вважати, що освітні технології з'являються з часів появи малюків на стінах печер у кам'яному віці. Але фактично історія цих технологій починається із застосування освітніх фільмів у 1900- ті рр.. чи механічних навчальних машин професора Сідні Прессі в 1920-ті рр.

Корисність освітніх технологій залежить від їхніх якостей, що виступають критеріями їх технологічності. До таких принципів слід віднести: системність, інтегрованість, цілісність, ефективність, науковість, універсальність, структурованість, прогнозованість, відтворюваність, гуманність.

Всі ці принципи мають покращувати якість освіти та життя забезпечувати особистісне та професійне зростання педагогів, успішність учнів у навчально–пізнавальній діяльності та оптимізувати життєві, фінансові, часові та кадрові ресурси.

Існуючі освітні технології можна умовно поділити на види:

1)Традиційні освітні технології. Вони спрямовані на організацію освітнього процесу, що передбачає пряму трансляцію знань від викладача до учня на основі пояснювально - ілюстративних методів навчання та репродуктивну навчальну діяльність студента.

2) Технологія особистісно–орієнтованого навчання. Воно зосереджене на особистості дитини, розвитку її самобутності, самоцінності. Мета його полягає в сприянні становленню індивідуальності, культурної ідентифікації дитини, її соціалізації, життєвому самовизначенню.

Застосування особистісно-орієнтованої технології спонукає учня бути активним співрозмовником, суб'єктом навчально-виховної діяльності та продуктивної праці.

3) Технології проблемного навчання. Забезпечують організацію освітнього процесу на основі постановки проблемних питань та створення проблемних ситуацій для стимулювання активної пізнавальної діяльності студентів.

4) Технологія розвивального навчання. Важливим компонентом навчальної діяльності за використання цієї технології є навчальне завдання.

Типи уроків, що використовуються в технології розвивального навчання:

1) уроки з основою виконання навчального завдання;

2) уроки моделювання;

3) уроки контролю;

4) уроки оцінювання дій.

Для ефективного здійснення розвивального навчання учитель повинен подолати межі навчальної програми, дати учневі змогу займатися завданням, що викликають у нього найбільший інтерес, самостійно визначити інтенсивність та обсяг своєї діяльності.

5) Ігрові технології. Забезпечують організацію освітнього процесу через реконструкцію моделей поведінки в межах запропонованих сценарних умов. Це ділові ігри (моделювання різних ситуацій, пов’язаних з виробленням та прийняттям рішень, обговорення питань у режимі «мозкового штурму») та рольові ігри (імітація та реконструкція моделей рольової поведінки в запропонованих сценарних умовах).

6) Розглянемо технологію формування творчої особистості. Творчою особистістю є індивід, який має високий рівень знань, потяг до нового, оригінального, вміє відкинути звичайне, шаблонне. Їй притаманні творчі здібності, які є умовою творчої діяльності.

Під час реалізації цієї технології важливо впроваджувати в процес навчання елементи творчості (комбінування, аналогізування, універсалізацію, випадкові видозміни). Інтерес учнів до творчої діяльності можна викликати шляхом використання ігрових моментів. Організувати цю технологію може тільки вчитель, який постійно перебуває у творчому пошуку.

7) Технологія проектного навчання. Забезпечує організацію освітнього процесу відповідно до алгоритму поетапного вирішення проблемного завдання чи виконання навчального завдання.

8) Технологія навчання як дослідження. У процесі дослідження учні здійснюють самостійний пошук, на основі якого встановлюють зв'язки між предметами, явищами, процесами об'єктивної дійсності, роблять висновки, пізнають закономірності.

Суть технології навчання як дослідження полягає в забезпеченні освітньої підготовки, виховання учнів, цілеспрямованого формування їхніх особистісних якостей в умовах здійснення систематичних навчальних досліджень.

9) Інтерактивні технології. Забезпечують організацію освітнього процесу, що передбачає активну та нелінійну взаємодію всіх учасників, досягнення на цій на основі особистісно-значущих для них освітніх результатів. Поряд із спеціалізованими технологіями такого роду принцип інтерактивності простежується в більшості сучасних освітніх технологій.

10) Детальніше зупинимося на характеристиці інформаційних технологіях навчання. Вони забезпечують організацію освітнього процесу, що заснований на застосуванні спеціалізованих програмних середовищ та технічних засобів роботи з інформацією.

Основними завданнями нових інформаційних технологій навчання є: інтенсифікація всіх рівнів навчально-виховного процесу, підвищення його ефективності та якості; побудова відкритої системи освіти, яка забезпечує кожній дитині можливість самоосвіти; системна інтеграція галузей знань; розвиток творчого потенціалу учня, його здібностей до комунікативної діяльності; формування інформаційної культури учнів; розвиток експериментально-дослідницької діяльності та культури навчальної діяльності.

Виникнення та розвиток інформаційного суспільства (ІС) припускає широке застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освіті, що визначається багатьма чинниками.

По-перше, впровадження ІКТ у сучасну освіту суттєво прискорює передавання знань і накопиченого технологічного та соціального досвіду людства .

По-друге, сучасні ІКТ, підвищуючи якість навчання й освіти, дають змогу людині успішніше й швидше адаптуватися до навколишнього середовища, до соціальних змін.

По-третє, активне й ефективне впровадження цих технологій в освіту є важливим чинником створення нової системи освіти, що відповідає вимогам ІС і процесу модернізації традиційної системи освіти.

Важливість і необхідність впровадження ІКТ у навчання обґрунтовується міжнародними експертами і вченими. ІКТ торкаються всіх сфер діяльності людини, але, мабуть, найбільш сильний позитивний вплив вони мають на освіту, оскільки відкривають можливості впровадження абсолютно нових методів викладання і навчання, включаючи пізнавальну діяльність молодших школярів.

Отже, освітні технології забезпечують більшу керованість, результативність та ефективність навчання, що впливає на якість освіти. З метою підвищення ефективності навчання поєднувати використання інноваційних технологій з традиційними.

Список використаних джерел:

1. Освітні технології в початкових класах / Міжнар. конф. «Київ 2015») [Електронний ресурс] / М. Й. Тульчина, Б. О. Матушкін // Бібліотечний вісник. - 2015. - № 6. - С. 12. - Режим доступу до видання.: http://www.dave.gov.ua/ mayder/2015/03klinko.Iitji

2. Освітні технології: Навч. – метод. посібн. / О.М. Пєхота, А.З. Кіктенко, О.М. Любарська та ін.; За заг. ред. О.М. Пєхоти . – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.

3. Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общ. ред. В.С. Кукушина. – Серия “Педагогическое образование”. – Ростов н/Д: изд. центр “Март”, 2002. – 320 с.

4. Пернатий Н.Г. Новые технологии обучения: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 2015. - 156 с.

5. Співаковський О.В. Педагогічні технології та педагогічно-орієнтовані програмні системи: Предметно-орієнтований підхід / О.В. Співаковський, М.С. Львов // Комп’ютер у школі та сім’ї. – 2002.- №2.

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ «Я У СВІТ» ЯК СКЛАДОВОЇ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Олександра Луцко
м. Коростишів
Науковий керівник: викладач Марченко Т.В.

Анотація. У тезах розкривається сутність поняття «соціальна компетентність», визначаються завдання, умови, особливості формування культури поведінки молодших школярів, наводяться приклади використання методів і прийомів виховного впливу на дітей на уроках «Я у світі».

Ключові слова: культура поведінки, соціальна компетентність, методи виховання, моделі поведінки.

Питання формування культури поведінки є важливим фактором суспільного життя. Тому аналіз сьогоденної шкільної практики засвідчує підвищений інтерес до формування культури поведінки молодших школярів. Особливого значення в цьому аспекті набуває формування соціальної компетентності.

Соціальна компетентність є складовою життєвої компетентності молодших школярів і характеризує їх спроможність налагоджувати продуктивну взаємодію, працювати в команді, знаходити консенсус, запобігати конфліктам, приймати самостійні рішення, відповідати за їх наслідки до оточення [1].

Дослідженням соціальної компетентності особистості здійснювали такі вчені: І. Д. Бех, Н. М. Бібік, Н. В. Гавриш, М. В. Гончарова-Горянська, І. Г. Єрмаков, А. В. Мудрик, Л. А. Лєпіхова, Т. І. Пониманська Д. О. Пузіков, М. В. Савченко, Л. В. Сохань, М. Д. Степаненко, В. В. Цвєтков та ін.. Значний інтерес мають праці вчених А. Богуш, А. Каніщенко, А. Корнійчук, В. Мацулевич, Н.Смовської, присвячені формуванню культури поведінки молодшого школяра.

Формування культури поведінки учнів молодшого шкільного віку має свої особливості. Діти цього віку емоційно вразливі, у них переважає конкретно-образне мислення та нестійка увага. Можуть одну і ту ж людину сьогодні вважати недоброю, злою, а завтра – доброю, залежно від її конкретних дій. Саме педагогу необхідно акцентувати увагу на формуванні правильних моральних оцінок.

Ще В.О. Сухомлинський говорив про те, що необхідно займатися моральним вихованням дитини, вчити «вмінню відчувати людину». [3, 120].

Процес формування культури поведінки дуже складний, вимагає усвідомленого використання педагогом багатого арсеналу методів та засобів педагогічного впливу на дітей. Це такі методи як: роз’яснення, показ, вправи, нагадування, привчання, виховуючі ситуації, етичні бесіди, перегляд мультфільмів та фільмів, інсценізацій з моральним підтекстом.

Великий простір для формування культури поведінки молодших школярів надають уроки «Я у світі». Зокрема програмою предмета передбачено реалізацію таких завдань:

- оволодіння способами діяльності і моделями поведінки, які відповідають чинному законодавству України, враховують інтереси і потреби громадян;

▪розвиток навичок взаємодії у сім'ї, колективі, суспільстві через активне спілкування з соціальним оточенням, накопичення досвіду комунікативної діяльності, толерантної поведінки;

▪формування основ споживчої культури, вміння самостійно прийняти рішення щодо власної поведінки [2, 215].

Для реалізації цих завдань у підручнику відводяться такі теми: «Правила поведінки», «Поводься з іншими так, як би ти хотів, щоб поводились з тобою», «Як треба вітатись», «Як поводитись у громадських місцях».

Ефективним засобом є сюжетно-рольова гра. Учасникам пропонується ситуація, яка потребує від них відповідно до обраної ролі (гостя, господаря, пасажира, покупця) самостійно обрати способи поведінки та будувати взаємини з партнерами по грі.

Сприяють формуванню культури поведінки також прислів'я і приказки, які зацікавлюють учнів, активізують їх роботу, вчать аналізувати свої дії, робити висновки. Використовуючи прислів'я, можна використовувати такі завдання: «Початок – кінець», «Поєднай частини і утвори прислів'я», «Склади прислів'я із розсипаних слів», «Роз'єднай слова і запиши прислів'я».

Під час організації пошуково-дослідницької роботи учні розмірковуватимуть над запитаннями: «Що може бути наслідком таких вчинків: узяти чуже; зіпсувати якусь річ; вдарити меншого за себе?»

Для формування культури поведінки доречно використовувати оповідання В. Сухомлинського: «Який слід повинна залишити людина на землі?» «Бо я – людина», «Склянка води», « Навіщо кажуть "Спасибі"», « Щоб ти став кращим» та ін.. Для успішного опрацювання творів В.Сухомлинського на уроках «Я у Світі» варто використовувати широку палітру сучасних методів та прийомів: «Спрямоване читання (слухання)», «Мозковий штурм», «Незакінчене речення», метод «Прес», Метод РОФТ, прийом «Добре – погано», «Гронування», «Семантична карта», «сенкан», та ін.

Багатоаспектність навчально-виховного процесу вимагає постійних резервів щодо застосування нових форм і методів формування культури поведінки молодших школярів. Тому виникає потреба звернутися до ретельного вивчення цього питання як ефективного засобу навчання та виховання учнів.

Список використаних джерел:

1. Гончарова-Горянська М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів / Гончарова-Горянська М. // Рідна школа. - 2004. - № 7-8.

2. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2011.

3. Сухомлинський В.О. Обрані педагогічні твори – М: 1980, т.2.

КОНЦЕПТУАЛЬНІСТЬ У ФОРМУВАННІ САМОТІЙНОСТІ ПРИ ВИКОНАННІ ДОМАШНІХ ЗАВДАНЬ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Оксана Надобко
м. Вінниця
Науковий керівник: докт. філолог. наук, професор Слободинська Т.С.

Анотація: у статті йдеться про домашню роботу загалом та домашню самостійну роботу зокрема, вказано на її особливу важливість у формуванні самостійності дитини, висунуто дидактичні вимоги та рекомендації щодо її організації.

Ключові слова: домашні завдання, домашня самостійна робота, самостійність, молодші школярі.

Допоміжними формами організації навчальної роботи в сучасній школі є різноманітні заняття, які розширюють і розбудовують класно-урочний формат функціонування системи освіти в Україні. Це, передусім, домашня навчальна робота, яка передбачає самостійне виконання учнями завдань за межами уроку (переважно безпосередньо дома, у групах продовженого дня, у години самопідготовки в школах-інтернатах тощо).

Метою домашньої навчальної роботи учнів як форми організації пізнавальної діяльності учнів вважаємо розширення й поглиблення знань учнів, привчання їх до регулярної самостійної навчальної роботи, самодисципліни, самоорганізації, формування основних умінь самоконтролю, активності, почуття обов'язку та відповідальності. Домашня робота неодмінно пов'язана з уроком. Цей зв'язок полягає в тому, що пізнавальна діяльність на уроці завжди потребує продовження роботи: вправляння в застосуванні правил, розв'язку завдань, знаходження в підручнику відповідей на запитання вчителя тощо. У ході виконання домашнього завдання учні готуються до сприйняття нового матеріалу на наступному уроці. Проте це не значить, що домашню навчальну роботу варто обов'язково пропонувати на кожному уроці. Вона доцільна лише за умови, коли її необхідність і корисність випливає із наповнення самого уроку [2, 19].

Як зазначено в «Положенні про середній загальноосвітній навчально-виховний заклад», домашні завдання мають даватися з урахуванням індивідуальних особливостей учнів і педагогічних вимог; учитель визначає їхню доцільність, характер, зміст та обсяг. З усіх дисциплін на виконання домашніх завдань учень в середньому має витрачати 1/3 – 1/4 часу, що відводиться на навчальну роботу під час уроків. Домашня навчальна робота учнів потребує передусім чіткого й правильного нормування. Перевантаження шкодить фізичному й розумовому становленню школярів, негативно впливає на їхнє навчання і виховання. За найновішими вимогами, у 1 класі діти не виконують домашніх завдань, у 2 класі на виконання таких завдань відводиться 45 хвилин, у 3 – одна година десять хвилин, а в 4 – півтори години приблизно. Домашнє завдання учням пропонують у той момент, коли воно природно випливає з процесу пізнавальної діяльності (і в середині, і наприкінці уроку), але не тоді, коли пролунав дзвінок.

Домашні завдання є органічним продовженням навчальної роботи молодшого школяра в школі. Тому вже на цьому етапі учні мають оволодівати

методами учіння дома. Існує концептуальність, а саме особливі моменти, які учитель має пам'ятати при визначенні специфіки й обсягу домашніх завдань з урахуванням можливостей учнів. Це дотримання диференційованого підходу щодо змісту й характеру домашньої роботи; своєчасне повідомлення домашнього завдання на уроці й зрозумілий запис його на дошці та в щоденниках; чіткий інструктаж щодо виконання завдання вдома (краще через залучення всіх учнів до процесу виконання пробної вправи); застереження батькам, аби вони не виконували домашні завдання за учнів, а лише створювали сприятливі умови для такої роботи й уможливлювали чіткий контроль; систематичний контроль учителем виконання домашніх завдань кожним учнем, що формує в учнів почуття обов'язку й відповідальності.

До основних і стабільних видів позашкільних занять належить домашня самостійна робота учнів. Вона слугує важливим складником процесу навчання.

Для успішної самостійної роботи вдома учень повинен бути уважним і спостережливим, уміти запам'ятовувати, виконувати мислиннєві операції, цінувати й розподіляти час, фіксувати прочитане, побачене, почуте. Домашніми завданнями можуть бути робота з текстом підручника, виконання різноманітних вправ, графічних робіт. Педагоги нерідко рекомендують учням прочитати статтю в науково-популярному виданні, переглянути кінофільм, поспілкуватися на відповідну тему з тією чи тією особою, спостерегти природне або побутове явище, провести дослід. Даючи домашнє завдання, учитель коментує способи його виконання. Якщо певний вид роботи звичний для учнів, то можна лише зазначити, який матеріал слід опрацювати. Не варто упродовж тривалого часу пропонувати однотипні завдання, оскільки учні можуть втратити інтерес до них. Домашні завдання повинні містити елемент новизни, передбачати нові варіанти їхнього виконання. В окремих випадках доцільно давати дітям індивідуальні завдання, які допомагають усунути прогалини у знаннях. Такі завдання для сильніших учнів покликані підтримувати інтерес до певного виду роботи. Одним із засобів організації самостійної науково-пошукової роботи учнів є використання в навчально-виховному процесі випереджувальних пізнавальних завдань. Таке завдання спрямовує учнів на самостійне оволодіння матеріалом до його вивчення за програмою, сприяє формуванню в них позитивної мотивації до навчання, готовності до самоосвіти, умінь і прийомів розумової діяльності [1, 25].

Що найчастіше мають на увазі педагоги, коли йдеться про самостійність учня? Радше про здатність дитини самостійно працювати над завданням учителя, так звану виконавчу самостійність. А справжня самостійність – це діяльність, яку особистість здійснює за внутрішніми переконаннями, обираючи цілі та засоби досягнення мети. Що ж таке вміння вчитися самостійно? Як примножувати свої знання та вміння, удосконалювати та розвивати свої здібності? Це точно знати свої можливості, свої недоліки та прогалини в знаннях, і коли натрапляємо на завдання, яке виконати одразу неможливо, то не самоусуватися, а шукати засоби поповнення своїх знань новим досвідом, пройти шлях наукового дослідження. Але й це ще не все. Це здатність шукати нові завдання, виконання яких потребує роздумів, досліджень. Для дитини, яка володіє вмінням учитися, кожне таке завдання – ніби задача з неповними даними. «Це я вже знаю, а це ще ні. Що мені

потрібно дізнатися, щоб виконати завдання?» – таким має бути перший крок до самонавчання. Наталя Платонова, учитель початкових класів зі стажем педагогічної роботи більше 15 років, підкреслює: «Я переконалася, що учні, які прекрасно відтворюють навчальний матеріал, не завжди можуть виявити творчість, оригінальність, самостійність у судженнях та оцінках. Ці якості можуть бути сформовані тільки за умови залучення дітей до систематичної навчально-пошукової діяльності, до систематичного самостійного виконання домашніх завдань» [3, 4].

Украй важливо привчити школярів виконувати домашнє завдання самостійно. Якщо учневі важко впоратися з ним самому, старші можуть допомогти йому лише навідними запитаннями, нагадуваннями про схожу ситуацію в попередніх завданнях тощо. Обов'язок учителів і батьків – створити дитині належні умови (вона повинна мати вдома обладнане за вимогами своє робоче місце, необхідні підручники, посібники та доступ до Інтернету) і привчити її виконувати завдання в день його отримання, напередодні термінів виконання, під час самостійної роботи дотримуватися певних педагогічних вимог. Обов'язкове для всіх і щоденне виконання домашніх завдань виробляє звичку до систематичної самостійної навчальної праці, формує раціональні прийоми самостійної роботи.

При визначенні домашніх завдань учитель повинен дотримуватися таких дидактичних правил:

1. Осмислення і самостійне виконання домашнього завдання можливе лише після ґрунтовного засвоєння учнями нової теми на уроці (коли учні осмислили основні питання нового матеріалу і засвоїли основні прийоми його застосування на практиці, навчилися розв'язувати задачі, приклади, виконувати вправи).

2. Домашні завдання повинні бути диференційованими. Поряд з загальними завданнями для всього класу учитель дає окремо складніше завдання для учнів, які виявляють здібності до оволодіння знань з предмета.

3. Визначаючи домашнє завдання, необхідно не тільки вказати на відповідні параграфи підручника, номери вправ і задач, але й звернути увагу на порядок і прийоми домашньої роботи учнів, а також на ті особливості, якими відрізняються домашні вправи і задачі від виконаних в класі.

4. Учитель повинен діагностувати, прогнозувати і планувати домашнє навантаження учнів, дотримуватися нормативів максимального навантаження школярів.

Отже, концептуальність у формуванні самостійності в молодших школярів при виконанні домашнього завдання полягає в тому, що, починаючи з початкової школи, педагог закладає міцний грунт для поступового дорослішання учнів. Сформована ж у такий самостійність дасть змогу надалі школярам, будучи вже дорослими особистостями, легко орієнтуватися у виборі професії, знаходити вихід із нестандарних ситуацій, брати відповідальність на себе за доручену справу, сміливо конкурувати на сучасному ринку праці, щоб досягати успіху в будь-якій галузі такого складного нині, нестабільного, інтегрованого та комп'ютеризованого світу.

Список використаних джерел:

1. Бугрій О. Формування в учнів прийомів розумової діяльності / О. Бугрій // Рідна школа. – 2005. – № 8. – С. 25–28.

2. Демченко О. Реалізація основних підходів, методів та форм організації самостійної роботи у сучасній педагогічній практиці / О. Демченко // Рідна школа. – 2006. – № 7. – С. 19–22.

3. Платонова Н. Формуємо уміння вчитися самостійно / Н. Платонова // Початкова школа. – 2005. – № 10. – С. 4.

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Христина Новак
м. Вінниця
Науковий керівник: канд. філол. наук, викладач Скрипник Н.І.

У статті досліджуються окремі аспекти формування читацької компетентності на уроках літературного читання, подається характеристика колективно-групового методу інтерактивного навчання «Мікрофон».

Ключові слова: читацька компетентність, інтерактивне навчання, колективно-групові технології, метод «Мікрофон».

Новий зміст освіти, зокрема й окреслені чинною програмою напрями розвитку молодшого школяра-читача, зобов'язують учителів упроваджувати в практику початкової школи оновлену систему аналітичних і практичних умінь.

Метою сучасного уроку стає не нагромадження знань, а пошукова діяльність, спрямована на формування вмінь і навичок орієнтуватися в інформаційному просторі. Нового значення набуває співпраця на уроці вчителя й учнів, які будують свою навчально-пізнавальну роботу навколо художнього твору, інформації про нього та його автора [3, 12].

Як доведено вченими Л. Божович, Н. Власовою, А. Марковою, Г. Ткачук та ін., розвиток здатності безпосередньо сприймати художній твір і книжку визначається колом читання. Читацькі вміння відпрацьовуються в процесі виконання системи вправ і педагогічних ситуацій.

Невід'ємною складовою у формуванні читацької компетентності є заняття з літературного читання. Її основна мета – сформувати навички читання та читацьку самостійність учнів, виробити позитивне ставлення школярів до читання з власної ініціативи. Формувати самостійного читача, розвивати пізнавальні інтереси потрібно з першого тижня перебування дитини в школі. До кінця четвертого класу всі учні мають оволодіти навичками та вміннями, які необхідні активному читачеві, технікою читання та гігієнічними вміннями, а головне – вони мають полюбити книжку.

Проблема застосування інтерактивних технологій, зокрема й у початкових класах, була в центрі уваги таких дослідників, як І. Дівакова, О. Зеленська, С. Іванішена, А Карасик, О. Когут, О. Лесіна, О. Пєхота, О. Пометун та ін., які обґрунтовують доцільність застосування інтерактивних методів для посилення ефективності процесу навчання та описують методику їх застосування.

Найпоширенішим серед інтерактивних технологій на уроках літературного читання є метод «Мікрофон». Цей метод належить до колективно-групових інтерактивних технологій, «що передбачають одночасну спільну (фронтальну) роботу всього класу» [1, 43]. За умови колективно-групового навчання усі учні класу залучаються до висловлення своїх думок, з-поміж яких здійснюється відбір потрібної інформації, з'ясовується зв'язок між окремими поняттями, приймаються складні спільні рішення. Метод «Мікрофон» «надає можливість кожному учню сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію» [1, 45].

У шкільній практиці застосовуються два варіанти проведення цього інтерактивного методу. Один з них передбачає різні відповіді учнів на запитання, як-от: «Які почуття викликала у вас поезія?» або «Що знаєте ви про Лесю Українку?» (4 клас, Леся Українка «давня весна»). За іншим варіантом учням ставляться різні питання, кожне з яких має лише одну правильну відповідь, наприклад, у 4 класі під час опрацювання вірша Лесі Українки «давня весна» вчитель просить дітей дати відповіді у «мікрофон» на такі питання: «Хто автор цього вірша?», «Про що цей вірш», «Які почуття були у поетеси на початку поезії», «Який дарунок принесла весна поетесі». Можливе також поєднання цих двох варіантів у межах одного опитування.

Метод «Мікрофон», як свідчить шкільна практика, може застосовуватися на етапі актуалізації опорних знань учнів, під час підготовки до сприймання нового тексту, узагальню вальної бесіди за змістом прочитаного та на етапі підбиття підсумків уроку. Наведемо приклад відповідного фрагменту уроку:

«2 клас. Тема уроку – «Казка Г. Демченко «Калина». Етап актуалізації опорних знань. *Вчитель:* Що ви знаєте про калину? *Можливі відповіді учнів:* 1. Калина – це кущ. 2. Калина – це народний символ України. 3. Калина – цілюща лікарська рослина. 4. Без верби й калини нема України.

Вчитель. Отже, калина – символ нашої Вітчизни. Ви багато цікавої інформації знаєте про цю рослину. А сьогодні, прочитавши казку Г. Демченко «Калина», ми дізнаємося, як з'явилося це слово».

Доцільно перед застосуванням методу «Мікрофон» створити певну ігрову ситуацію. Наприклад, учитель повідомляє: «Уявіть, що до нас на урок завітав кореспондент телепередачі «Актуальне інтерв'ю». Він хоче знати … (далі формується тема опитування)». При цьому роль кореспондента може виконувати як учитель, так і учень.

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що описаний метод «Мікрофон» сприяє формуванню в учнів знань, умінь і навичок, створює на уроці атмосферу співпраці й взаємодії, розвиває мовлення й мислення дітей, дає їм змогу чітко сформулювати свої думки, вчить їх вільно висловлюватися щодо запропонованих тем.

Уроки літературного читання дають можливість творчо працювати. Зокрема, вони сприяють розвиткові літературних здібностей, уяви, фантазії, естетичного смаку. Уже з 2 класу на таких заняттях вчимо дітей орієнтуватися в групі книжок, розглядати їх, визначати орієнтовний зміст.

На уроках літературного читання важливо використовувати відповідні репродукції картин, музичний супровід, вчити складати власні твори, виконувати інтерактивні завдання.

Уроки літературного читання тісно зв'язані з роботою бібліотеки. Першим заходом, звичайно мають бути екскурсії до шкільної бібліотеки, а потім – сільської чи міської. Чим раніше дитина візьме в руки «свою» книгу, тим швидше процес читання перетвориться в насолоду, осмислення – у потребу читати. Багато вчителів-практиків влаштовують класні бібліотечки. Можна також запропонувати учням змагання, хто більше прочитає книг із бібліотеки. Це буде хорошим стимулом, щоб навчитися швидко і грамотно читати художні книги, а також прищеплювати дітям любов до друкованого слова, спонукати самостійно досліджувати середовище, в якому живуть.

Чимало учителів, щоб підтримати інтерес до читання, впроваджують цікаві форми проведення уроків: урок-гра, урок-змагання, урок-казка, урок-подорож, урок-КВК, урок-вікторина, урок-свято тощо.

На занятті з літературного читання можна також використовувати такі методи, як робота в мікрогрупах, презентація книжок, ознайомлення з періодичними дитячими журналами, підготовка проектів «Карнавал книжок», «Телебачення проти читання», екскурсії в музеї письменників, та на виставки художників та театральні вистави. Хорошим помічником учителя під час проведення уроків літературного читання є офісні програми Word, Excel, Power Point, Mind Mar [2, 39].

Отже, при правильній організації інтерактивні методи навчання забезпечують реалізацію компетентнісного і особистісно-орієнтованого підходів до навчання. Книжка здатна творити дива. І якщо вчитель любить учнів, з якими працює, і бажає розвинути їхні інтелектуальні можливості, він пробудить їх віру у власні читацькі сили. Тоді книжка стане найнеобхіднішою річчю в житті школярів.

Список використаних джерел:

1. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – Київ : Вид-во А.С.К., 2004. – 192 с.

2. Родняк Л. Розвиток літературної творчості молодших школярів на уроках літературного читання / Л. Родняк // Початкова школа. – 2015. – № 4. – С. 38 – 40.

3. Семеркова Л. Г. Формування ключових компетентностей учнів на уроках літератури шляхом використання інноваційних технологій / Л. Г. Семеркова // Зарубіжна література. – 2009. – № 6. – С. 12 – 23.

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНО-МОВНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СТРУКТУРІ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Катерина Осипенко
м. Вінниця
Науковий керівник: канд. філол. наук, викладач Скрипник Н.І.

У статті розкриваються особливості формування національно-мовних компетентностей учнів на уроках української мови в початкових класах.

Ключові слова: компетенція, компетентність, інноваційні методи навчання, національно-мовна особистість, робота в малих групах.

У нових умовах розвитку інформаційного суспільства виникає необхідність формування та розвитку в молодших школярів навичок життя у соціумі. Особливого значення набувають питання формування нових життєвих стратегій, компетентності, посилання гнучкості та мобільності соціальної й мовної поведінки дітей. Одним із напрямів сучасної освітньої системи є інноваційна креативна освіта. Її концепція ґрунтується на тому, що для виховання духовно багатої, соціально активної, національно-мовної, фізично розвиненої творчої особистості необхідне застосування позитивних засобів креативної педагогічної системи.

Оновлення шкільної освіти в Україні, зокрема її початкової ланки, характеризується інтенсивним розвитком інноваційних процесів. Істотною особливістю цієї тенденції є реальна варіативність, пошук ефективних технологій навчання, наявність вибору різних навчальних підручників.

Сформулюємо визначення поняття ***«національно-мовна особистість»***. Це передусім національно свідома особистість, тобто носій національної свідомості, рідної мови, культури, людина, яка володіє сукупністю знань, уявлень з мови та вміє творчо використовувати їх у різних видах мовленнєвої діяльності [3, 19]. Отже, коли йдеться про формування особистості відповідно до вимог сьогодення виникає питання, якими компетенціями вона має володіти.

Актуальним завданням сучасних навчальних закладів є реалізація компетентнісного підходу в навчанні, який передбачає спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових компетенцій особистості. Зазначимо, що компетенція і компетентність – два різних поняття. ***Компетенція –*** це суспільна норма, вимога, яка включає знання, уміння, навички, способи діяльності, певний досвід. Бути компетентним – це не тільки бути вченою та освіченою людиною. Компетенція виникає тоді, коли знання переходять у дію в конкретній ситуації. ***Компетентність –*** це здатність застосовувати набуті знання, вміння, навички, способи діяльності, власний досвід у нестандартних ситуаціях з метою розв’язання певних життєво важливих проблем. Компетентність є особистісним утворенням, яке проявляється в процесі самостійних дій людини [1, 35].

Компетентнісний підхід у навчанні вимагає, щоб сучасні навчальні засоби виконували не тільки ***інформаційну***, а й ***мотиваційну*** і ***розвивальну*** функції.

Для виконання ***інформаційної функції*** навчальні засоби з української мови повинні містити передбачений навчальною програмою мовний матеріал,

призначений для реалізації мовної змістової лінії, а також завдання, які передбачають розвиток чотирьох видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання і письма (забезпечення мовленнєвої змістової лінії).

З метою забезпечення ***мотивації учіння***, в навчальних засобах мають бути використані: захоплюючий текстовий матеріал; ілюстрації; дидактичні ігри; вправи, що передбачають цікавий для дітей процес виконання; завдання, що спонукають до пошуку значущих для учня результатів тощо.

Для реалізації ***розвивальної функції*** сучасні навчальні засоби мають містити систему завдань, спрямованих на розвиток пізнавальних здібностей молодших школярів, а саме, на оволодіння ***мисленнєвими операціями*** (аналіз, порівняння, узагальнення, доведення тощо), а також на формування здатності застосовувати набуті знання, способи дій, досвід у нових нестандартних ситуаціях [4, 3].

Наприклад, групова робота на уроці вдало поєднує виконання наведених функцій в організації навчально-пізнавальної діяльності учнів початкових класів. Завдяки їй діти отримують задоволення від результатів власної та спільної роботи. Зокрема, можна використовувати такі завдання: читання тексту частинами на швидкість, гра «Добре-погано», коли одна група учнів віднаходить в об’єкті позитивні ознаки, а інша – негативні. Захоплюють молодших школярів графічні диктанти, тобто малювання по клітинках. Прості, із першого погляду, вправи сприяють підготовці руки дитини до письма, збудженню довільної уваги, просторової уяви, а також вихованню в дітей посидючості. На уроках української мови під час вивчення частин мови учні розшифровують слова з картки, відтак визначають, до якої частини мови ці слова належать. Скласти сенкан до слова. Під час перевірки завдань доцільно провести своєрідні конкурси «Хто більше?», «Хто менше?» та « Хто краще?». На таких уроках кожен учень отримує оцінку, що позитивно впливає як на розвиток мовної особистості активних громадян, так і на формування предметних компетентностей молодших школярів.

Зарубіжними та вітчизняними науковцями виділено ключові, загальнопредметні і предметні компетенції, які визначають якість сучасної освіти (Т. Байбара, Н. Бібік, С. Бондар, М. Вашуленко, І. Гудзик, Л. Коваль, О. Овчарук, О. Пометун, К. Пономарьова, О. Савченко, С.Трубачева та ін.).

Метою навчання ***української мови*** в умовах компетентнісного підходу є формування предметних компетенцій, змістове наповнення яких випливає зі змісту ключових. *Ключові* компетенції формуються в процесі реалізації цілісного змісту освіти, а *предметні* – передбачені змістом конкретного предмета і набуваються впродовж конкретного уроку або ступеня навчання.

З огляду на свою специфіку, предмет *українська мова* спроможний забезпечити формування і розвиток таких ключових компетенцій, як: *комунікативна, соціальна, загальнокультурна, уміння вчитись.*

Ключова *соціальна* компетенція передбачає здатність діяти в життєвих ситуаціях відповідно до соціальних норм і правил. Для цього на заняттях української мови потрібно формувати здатність учнів: продуктивно співпрацювати з різними партнерами в групі та команді; виконувати різні соціальні ролі; брати на себе відповідальність за прийняті рішення.

Для забезпечення ключової *комунікативної* компетенції в учнів необхідно сформувати готовність до спілкування з іншими людьми. З цією метою у процесі навчання української мови молодші школярі повинні оволодіти: різними видами мовленнєвої діяльності; мовою як засобом спілкування.

Загальнокультурна ключова компетенція стосується сфери розвитку культури особистості в усіх її аспектах. Реалізація цієї компетенції в процесі навчання української мови передбачає передусім формування: культури міжособистісних відносин; толерантної поведінки; моральних якостей, а також ознайомлення з: культурною спадщиною українського народу; визначними подіями та постатями в історії України.

Ключова компетенція *уміння вчитись* виявляється у здатності дітей організовувати і контролювати свою навчальну діяльність. Ця компетенція реалізується на заняттях української мови шляхом формування мотивації навчання і здатності: організовувати свою працю для досягнення результату; володіти уміннями й навичками самоконтролю та самооцінки [5, 20].

На основі визначеної мети компетентнісно орієнтованого навчання української мови і відібраного змісту тих ключових компетенцій, формування яких спроможний забезпечити цей предмет, можна визначити *предметні компетенції*, а саме: *мовленнєву, мовну, соціокультурну і діяльнісну.*

Усі компетенції, на які орієнтується вивчення української мови, тісно взаємопов'язані. Скажімо, *соціокультурні* є основою для вироблення творчих мовленнєвих умінь, зокрема текстотворчих. *Діяльнісні* компетенції є опорою для розвитку комунікативних, мовленнєвих і власне мовних.

Мовленнєва компетенція включає: здатність розуміти зміст і головну думку усних і письмових висловлювань; уміння вести діалог з дотриманням правил мовленнєвого етикету тощо. *Мовна* компетенція передбачає володіння: здатністю застосовувати мовні засоби у власному мовленні відповідно до орфоепічних, лексичних, граматичних, орфографічних, синтаксичних, стилістичних норм літературної мови [2, 101].

Ефективність формування компетентностей національно-мовної особистості залежить від удосконалення організації рідно-мовної освіти, свідомого проектування змісту навчання на основі оптимального поєднання традиційних та інноваційних педагогічних технологій, дидактичних методів та прийомів. При цьому традиційні форми і методи навчання стають підґрунтям наступного їх творчого переосмислення й оновлення. Інноваційні підходи до організації освоєння мовної картини світу та розвитку мовлення учнів спираються на творчий педагогічний досвід попередніх поколінь, дієвість якого полягає в стимулюванні нових методичних знахідок, ідей.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти / Н. М. Бібік // Науковий часопис НПУ ім. Михайла Драгоманова. – серія 17 (вип. 17). – 2010. – С. 35 – 45.

2. Гудзик И. Ф. Компетентносно ориентированное обучение русскому языку в начальних классах (в школах с украинским языком обучения) / И. Ф. Ґудзик. – Чернівці : Видавничий дім «Букрек», 2007. – 496 с.

3. Кучерук О. Уміння – передусім. Компетентнісний підхід до формування національно-мовної особистості / О. Кучерук // Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колегіумах. – 2008. – №10. – С. 18 – 24.

4. Паламар Л. Проблеми функціонування української мови у вузах у період національного відродження / Л. Паламар // Українська мова у вищих навчальних закладах України. – К. : ІСДО, 1993. – С. 3 – 11.

5. Пометун О. І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / О. І. Пометун // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : [б-ка з освітньої політики]; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 16 – 25.

ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ ЕЛЕМЕНТАМ РУХІВ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Ольга Остапенко
м. Красноград
Науковий керівник: Івахненко В.О., викладач фізичного виховання

В зміцненні здоров’я населення, гармонійному розвитку особистості, в підготовці молоді до праці зростає значення фізичної культури та спорту, впровадження їх у повсякденне життя.

Гуманізація освіти, пошук нових шляхів розвитку вимагають удосконалення фізичного виховання підростаючого покоління. Розв’язанню цієї проблеми сприяє навчальна дисципліна «Фізична культура», яка викладається в загальноосвітніх навчальних закладах як окремий предмет на основі оновлення шкільних програм.

Мета предмета «Фізична культура» реалізується шляхом застосування комплексного підходу до розв’язання навчальних, оздоровчих і виховних завдань у процесі урочних та позаурочних занять [3].

Основною формою організації навчально-виховного процесу з фізичної культури в загальноосвітньому навчальному закладі є урок.

Успіх, результативність кожного уроку фізичної культури залежить від багатьох складових: підготовленості вчителів, вибраної методики навчання, підготовленості учнів, матеріального забезпечення.

Реалізація принципів навчання здійснюється шляхом застосування в процесі фізичного виховання різних методів та методичних прийомів.

Методика навчання – усі можливі засоби, методичні прийоми, що можуть використовуватися для навчання руховій дії.

Аналіз літератури свідчить про те, що традиційне поняття «методика» замінюють терміном «технологія навчання дій».

Технологія має практичну направленість, вона застосовується для вирішення конкретних завдань, що зустрічаються на практиці. Тобто технологія – це той місток, що необхідний для поєднання теорії і практики [1].

Такий підхід вимагає внесення деяких корекцій до понять «методика» і «технологія» стосовно спортивно-педагогічної діяльності. Під технологією слід мати на увазі систему тільки засобів, адекватних індивідуальним особливостям учня, матеріально-технічним умовам, реальній практичній ситуації. Технологія

навчання виявляється в алгоритмізації дій (операцій) учня і педагога, направленій на ефективне досягнення кінцевої мети, тобто рішення рухової задачі.

Технологія навчання може реалізовуватися через технологічні схеми. Варіантів таких схем може бути безліч.

Технологічна схема – це алгоритм операцій, виконання яких забезпечує послідовне наближення до кінцевого результату: від невміння виконувати рухову дію до уміння з відповідними вимогами до якості. Рівень якості виконання вправи (дії) залежить від мети його вивчення [2].

Однією з перших та головних операцій є детальний розгляд техніки гімнастичної вправи самим викладачем. Саме він повинен знати біомеханіку рухів та механізм управління ними, що є умовою підвищення ефективності виконуваної операції.

Технологія навчання направлена перш за все на учня. Друга операція – це оцінка рівня готовності учня до освоєння дії, яка складається з технічної, фізичної і психічної готовності.

Технічна готовність виражається у наявності в учня вмінь виконувати обсяг базових елементів, близьких по техніці до тих, що розучуються.

Фізична готовність передбачає наявність необхідного рівня розвитку тих фізичних якостей, що забезпечують можливість виконання освоюваної дії.

Психічна готовність визначається рівнем розвитку психічних процесів (мислення, сприйняття) і психологічних – можливості долати страх при виконанні вправи, рішучості в досягненні мети.

Наступна операція – створенням учителем уявлень про рух. Вона вимагає від педагога знань психології людини і умінь практичного застосування, пояснення рухів з урахуванням фізичних особливостей учнів.

Вибір методу розучування вправи (наступна операція) має бути здійснений вчителем швидко і спиратися на результати оцінки готовності дитини. Головними методами розучування вправи є цілісне та розчленоване навчання. Під час вивчення простої вправи вчитель може використовувати цілісний метод, якщо вправа складна (координаційно або технічно) слід розчленувати вправу на мінімум частин.

Перше цілісне виконання завдання, як правило, завжди супроводжується помилками, відхиленнями від програми руху або виконується в штучних умовах. Визначення помилок та шляхи їх виправлення – найважливіша задача вчителя. Це – наступна операція в технології навчання.

Подальші операції утворюють цілісний цикл: завдання – помилки і їх причини – завдання, що коректує. Чим вдаліше підібрано завдання, що коректує, тим ширший її крок до потрібної якості, коротший шлях до кінцевої мети навчання. Укороченню шляху сприяє і підвищення ефективності кожної операції технологічної схеми навчання.

Список використаних джерел:

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. / І.М. Дичківська. – К.: Вища школа, 2005. – 218с.

2. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. / О.І. Пометун, Л.В. Пироженко. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.

3. Фізична культура: Програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1–4 класи / Т.Ю. Круцевич, В.М. Єрмолова, Л.І. Іванова / Затверджено МОНмолодьспорту України (Лист МОН молодьспорту України від 01.07.09 № 1/11 – 4630).

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОВЕДЕННІ ПОЗАКЛАСНИХ ВИХОВНИХ ЗАХОДІВ

Юлія Пересада
м. Красноград
Науковий керівник: викладач Гажа Л.В.

Використання комп'ютерних технологій – це не вплив моди, а необхідність, яка диктується сьогоднішнім рівнем розвитку освіти.

Комп'ютерні технології призначені на даний час стати не додатком у сфері виховання, а невід'ємною частиною цілісного освітнього процесу.

Якщо раніше під час підготовки позакласних заходів викладач використовував друковані матеріали і дидактичні засоби, то сучасний педагог у змозі вільно, доречно й ефективно використовувати у професійній діяльності комп'ютерні технології.

Сьогодні неможливо уявити педагогічну діяльність без використання проектора, фотоапарата, відеокамери; все частіше у навчальних закладах користуються інтерактивними дошками, сучасною портативною технікою.

Комп'ютерна техніка сьогодні дає учителеві поліфункціональні можливості: служить засобом організації освітнього процесу; допомагає у створенні інформаційно-методичних матеріалів (плани, конспекти, методичні розробки, сценарії заходів та ін.); забезпечує колективний та індивідуальний перегляд матеріалів (презентацій, відео); сприяє пошуку, збереженню та обробці інформації (текст, відео та аудіо, обробка анкет, графіків, діаграм); є засобом зв'язку (веб-сайт, електронна пошта, форуми, чати тощо) [1, 458].

Переваги використання ІКТ є незаперечними:

– підвищується інтерес й загальна мотивація до навчання, проведення виховних заходів завдяки новим формам роботи і причетності до пріоритетного напряму науково-технічного прогресу;

– відбувається індивідуалізація навчання: кожен працює в режимі, який його задовольняє, за індивідуальною траєкторією розвитку;

– контроль стає об'єктивним, самоконтроль – зрозумілим і доступним;

– завдяки використанню привабливих і швидкозмінних форм подачі інформації, змаганню учнів з віртуальним суперником та з самими собою, відбувається активізація навчання;

– формуються вміння та навички для виконання творчих завдань, оволодіння навичками оперативного прийняття рішень у складних ситуаціях;

– виховується інформаційна культура, як необхідна складова загального розвитку особистості;
– стає доступним банк інформації, можливість оперативно отримувати необхідну інформацію;
– збільшується інтенсивність самостійної роботи учнів;
– зростає результативність, загальний обсяг виконаних завдань.

Для впровадження ІКТ в освітній процес здійснюється їх використання в різних напрямках діяльності. Учні не тільки переглядають запропонований їм матеріал (відео, презентації), а й самі включаються у пошук інформації, готують творчі роботи, проекти, проводять дослідження. Важливо, щоб запропоновані для роботи програми були якісними, відповідали віковим особливостям дітей [2].

Одним з найбільш успішних видів застосування ІКТ під час підготовки та проведення позакласних заходів є створення мультимедійних презентацій.

Англійське прислів'я говорить: «Я почув – і забув, я побачив – і запам'ятав». На думку вчених людина запам'ятовує 20% почутого і 30% побаченого, і більш ніж 50% того, що він бачить і чує одночасно. Таким чином, сприйняття і запам'ятовування інформації за допомогою яскравих зображень лежить в основі будь-якої сучасної презентації.

Використання ІКТ у підготовці та проведенні заходів створює умови для поглиблення навичок, знаходження та відбору необхідної відео- та аудіоінформації в Інтернеті.

ІКТ-компетентність особливого вдосконалення знайшла у роботі з уривками з художніх фільмів для підготовки їх до використання під час проведення заходів [3, 301]. Студенти, готуючись до практики, опановують та вдосконалюють навички роботи з програмами, за допомогою яких монтують кінофрагменти з різних фільмів, відбирають та комплектують музичну частину заходів, готують фонограми, слайди та відеофрагменти.

Отже, ІКТ надають широкі можливості для вдосконалення виховної та позакласної роботи, сприяють створенню ситуації зацікавленості, творчості, співпраці. Студенти отримують конкретні завдання, працюють у групах та індивідуально, виконують пошуково-інформаційну діяльність, в рамках якої вдосконалюють свою інформаційно-комунікаційну компетентність. Особливе значення проведених заходів полягає у тому, що у процесі підготовки та участі в них, стають безпосередніми суб'єктами діяльності. Високий рівень проведених заходів сприяє формуванню та поглибленню почуттів колективізму, дружби, взаємодопомоги, поваги один до одного, усвідомленню цінності кожного члена колективу.

Список використаних джерел:

1. Коломієць А. М. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. / А. М. Коломієць, Д. І. Коломієць. – Випуск 42 / редкол.: І. А. Зязюн та ін. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2015. – С.456–461.

2. Петлюшенко Н. Упровадження комп'ютерних технологій у початковій школі / Н. Петлюшенко // Початкове навчання і виховання. – 2012. – №1.– С.12–16.

3. Морзе Н.В. Основи інформаційно-комунікаційних технологій: навч. посіб. / Н.В. Морзе – К.: Вид. група BHV, 2008. – 350 с.

ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ ХУДОЖНЬОЇ ВИРАЗНОСТІ ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ РОЗВИКУ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Ірина Сидоренко
м. Глухів
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Демидчик Г.С.

Анотація. У статті розглядається питання розвитку комунікативної компетентності молодших школярів як здатності розв'язувати за допомогою мовних засобів комунікативні завдання в конкретних умовах та ситуаціях спілкування. Визначається роль у цьому процесі джерела інформації, зокрема художнього твору як зразка майстерного використання ресурсів української мови.

Ключові слова: компетентнісний підхід, комунікативна компетентність, засоби художньої виразності.

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. З огляду на загальні зміни ціннісних орієнтирів в освіті потребує переосмислення і навчання предметів освітньої галузі «Мови і літератури» в початковій школі. Через зміст цих предметів здійснюється формування національно свідомої особистості з належним рівнем комунікативних умінь, необхідних для життя і діяльності у навчальній, соціокультурній та офіційно-діловій сферах держави. Нині система мовної освіти зорієнтована на формування комунікативної компетентності школярів, тобто формування здатності розв'язувати за допомогою мовних засобів комунікативні завдання в конкретних умовах та ситуаціях спілкування.

Компетентнісна парадигма є методологічною основою Державного стандарту загальної середньої освіти в Україні, відповідає потребам сьогодення, узгоджується з гуманітарним підходом до організації й оцінки результативності освіти. Головна мета початкової мовної освіти полягає у формуванні в учнів комунікативної компетентності, базою для якої є комунікативні вміння, сформовані на основі мовленнєвих умінь і навичок. Формування комунікативних умінь і навичок в Україні є провідною проблемою сучасної методики навчання мови [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема компетентнісного підходу в освіті широко досліджується науковцями (Н. Бібік, Н. Денисова, В. Краєвський, О. Локшина, І. Ніконенко, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторський та ін.), які підкреслюють його інтернаціональний характер. Вони вважають, що набуття учнями знань, умінь і навичок, спрямовано на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє культурному розвитку особистості, формуванню в неї здатності оперативно реагувати на запити часу.

Мета статті – теоретично обґрунтувати можливість і необхідність розвитку комунікативної компетентності молодшого школяра, використовуючи на уроках літературного читання аналіз мовних засобів художнього твору.

Виклад основного матеріалу. Сучасне інформаційне суспільство рухається шляхом творчого мислення людини. Сьогодні вчитель початкової школи повинен не тільки давати знання, формувати уміння і навички, а, в першу чергу, створювати передумови для розвитку учня як гармонійної особистості, спроможної успішно навчатися в основній школі, набути в подальшому професійну освіту, зайняти належне місце в суспільному житті.

Сутність компетентнісного підходу в освіті полягає у спрямуванні навчального процесу на набуття учнями важливих компетентностей, тобто загальних здатностей особистості виконувати певний вид діяльності. Компетентність базується на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчанню. Вона є показником успішності особистості.

Компетентнісний підхід передбачає окреслення чіткого кола компетенцій, тобто необхідного комплексу знань, навичок, ставлень та досвіду, що дає змогу ефективно виконувати діяльність або певну функцію. Підхід визначається державою, установами або окремими особами, які організовують той чи інший вид діяльності. Таким чином, відповідність загальної здатності учнів виконувати певну діяльність тим вимогам, які висуваються до її виконання, є ступенем компетентності учня [1].

Компетентність – це результат систематизованої навчальної діяльності, що виражається в активному оволодінні системою знань, а також здатності використовувати їх з метою пізнання навколишньої дійсності і розв'язання проблем, що виникають у практичній діяльності [3]. Цей термін широко використовується в наш час там, де йдеться про навчання і виховання. У широкому розумінні компетентність – це комплексна характеристика особистості, яка вбирає в себе результати попереднього психічного розвитку, знання, уміння, навички; має здатність до творчого вирішення завдань, ініціативності, самостійності, самооцінки, самоконтролю; це сформованість інтелектуальних операцій, спрямованість у діяльності, усвідомленість і мотиваційна насиченість. На кожному віковому етапі компетентність має орієнтовні показники розвитку особистості, тобто різні види компетенції [1].

Формування комунікативної компетентності як ключової спрямовано на розвиток культури мовленнєвого спілкування, засвоєння мовленнєвого етикету та етичних норм спілкування.

Вважаємо, що одним із ефективних засобів цілеспрямованого впливу на формування комунікативної компетентності школярів є використання на уроках системи пізнавальних завдань, в основі яких лежить виконання таких розумових дій, як аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, класифікація. З цією метою доцільно використовувати засоби художньої виразності, якими така багата художня література.

У художньому творі слова та словосполучення складають яскраві образи. Зображувальні засоби мови завжди влучні, емоційні, вони удосконалюють та пожвавлюють мовлення, збуджують мислення, розвивають його швидкість і гнучкість.

Літературні твори, що читають молодші школярі, містять багато порівнянь, епітетів, метафор. Їх завжди слід мати на увазі під час підготовки до уроку.

Звертаючи увагу учнів на засоби художньої виразності під час аналізу художнього твору на уроці літературного читання чи окремого речення на уроці української мови, вчитель тим самим непомітно збагачуватиме їхнє мовлення. А спеціальні вправи на активізацію визначених епітетів чи порівнянь сприятимуть активному залученню їх у мовленнєву практику школярів.

Для того, щоб допомогти учневі чітко уявити змальовану письменником картину, потрібно розтлумачити зміст слів чи виразів, пояснити їх у взаємозв'язку та залежності.

Учням потрібно показати, що кожне слово в творі розкриває певну картину. Письменники ретельно добирають слова, щоб скласти яскраві образи. Слова живуть, беруть активну участь у створенні картини.

Робота над мовою художніх творів у початкових класах починається з виховання у дітей чуйного, уважного ставлення до слова. Потрібно не упускати жодної нагоди для роботи над художніми засобами.

Так, під час аналізу художнього твору робота над порівняннями не повинна зводитись лише до логічного пояснення окремих виразів. Потрібно побудувати роботу так, щоб в учня склалися в уяві образ, картина. Наприклад, читаючи вірш „Осіннє листя" Н. Забіли, попросити уявити картину листопаду. „Тихенько-тихенько летить різнобарвне листячко. Дмухнув вітерець, і розкрутилося листя. На що воно схоже? Хто бачив цю красу? Розкажіть". Діти, розповідаючи, порівнюють листопад у парку з карнавалом красивого вбрання і танцю. Розглядати художнє слово потрібно не ізольовано, а в контексті.

У будь-якому художньому порівнянні є суб'єктивний елемент. Робота над художніми засобами не повинна нав'язуватись дітям. У початкових класах формується вміння відчувати красу слова та вміння оперувати ним у власному мовленні, розуміти, яку художню функцію воно виконує у творі.

Робота над художніми засобами диктується необхідністю глибше проникнути в задум твору і служить доказом того, що зміст твору не існує без його втілення в образи, які передаються словами, словосполученнями, реченнями, будовою твору. Виявлення образних засобів покликане служити базою для розширення словникового запасу. Учнів слід заохочувати до того, щоб знайдені ними художні прийоми і засоби використовувалися в усних переказах, вносилися до створюваних ними речень-відповідей на запитання, вводилися до пунктів плану. Набуте при читанні повинно переноситися в мовлення дітей, ставати елементом їхнього мовленнєвого арсеналу.

Висновок. Отже, у початковій школі є великі можливості для розвитку в учнів грамотного, логічно побудованого і образного мовлення, багатого за своїм структурно-логічним і змістовним складом, що разом з іншими компонентами і становить комунікативну компетентність. Приділяючи спеціальну увагу засобам художньої виразності, вчитель навчає школярів уважно сприймати твори художньої літератури, передбачаючи, що книга відіграватиме дедалі більшу роль у їхньому подальшому житті, сприятиме розвитку мовлення, розуму, почуттів, художньо-естетичного смаку, саморозвитку й самовдосконалення.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н.М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 49.

2. Державний стандарт початкової загальної освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 р. № 462 // [електронний ресурс]: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/17911

3. Хуторской А. Ключевые компетентности как компонент личностно ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

ІГРОВА ТЕХНОЛОГІЯ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО ВИВЧЕННЯ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ «МАТЕМАТИКА»

Тетяна Сидоренко
м. Глухів
Науковий керівник: канд. пед. наук, ст. викладач Непомняща Г.І.

У статті розглядаються ігрові технології як засіб активізації молодших школярів до вивчення освітньої галузі «Математика». Розкривається сутність ігрових технологій та їх вплив на всебічний розвиток учнів початкових класів, вимоги до успішного їх використання.

Ключові слова: ігрові технології навчання, пізнавальна активність, освітня галузь «Математика», молодші школярі.

Нові завдання шкільної освіти в Україні, що спрямовані на гуманізацію та демократизацію всього навчального процесу в школі, визначають нові пріоритети навчання і виховання, потребують формування ініціативної особистості, здатної до раціональної творчої праці. Сьогодні вчителі досить часто зустрічаються з проблемою зниження рівня пізнавальної активності учнів, небажанням працювати самостійно та й просто вчитися. Серед багатьох причин виділено втрату учнями інтересу до навчання через одноманітність уроків. Відсутність можливості повсякденного пошуку нової, цікавої інформації призводить до шаблонного викладання, а це руйнує та вбиває дитячий інтерес до навчання. Тому найголовнішим завданням педагога на кожному уроці є активізація пізнавальної діяльності.

Активізуючи пізнавальну діяльність учнів через застосування ігрових технологій можна достатньо ефективно вирішувати цілий ряд завдань по формуванню не тільки пізнавальних, але і професійних мотивів та інтересів.

Активізація пізнавальної діяльності була і залишається однією з важливих проблем педагогіки. Ще К. Д. Ушинський у своїх працях підкреслював, що «... не курйози і дивина науки має в школі займати дитя, а, навпаки, привчати його знаходити цікаве в тому, що його постійно і всюди оточує»[4, 163].

І в наш час це питання було і залишається актуальним для всіх поколінь педагогів і учнів.

Аналіз наукових джерел свідчить, що проблема застосування ігрових технологій в освітньому процесі, в педагогічній теорії і практиці порушувалася

неодноразово. Розробкою теорії ігор, її методологічних основ, з'ясуванням її соціальної природи, значення для розвитку учня у вітчизняній педагогіці займалися Л. С. Виготський, О.М. Леонтьєв, Д. Б. Ельконін та ін. Ефективність застосування ігрових технологій у навчанні для активізації молодших школярів переконливо доведено в роботах Ш.Амонашвілі, Н.Бібік, М.Вашуленка, Б.Друзя, Ю.Калинецької, С.Короткова, Н.Кудикіної, М.Микитинської, Р.Осадчук, Н.Підгорної, О.Савченко, Г.Цукерман, Н.Чканікова, Т.Шмакової та інших учених. У працях М. В. Богдановича, Л. М. Дутко, М. В. Козака, Г. Коперник, Я. А. Короля досліджуються питання активізації процесу навчання математики різними методичними підходами.

Метою статті є висвітлення необхідності використання ігрових технологій на уроках математики в початкових класах, як засобу активізації школярів до вивчення предмету, обґрунтування їх позитивного впливу на всебічний розвиток особистості учнів.

Ефективне викладення математики в початкових класах не можливе без пошуків нових шляхів активізації пізнавальної діяльності учнів. Учні мають не лише засвоїти визначену програмою систему знань з математики, а й навчитися спостерігати об’єкти, явища, процеси, порівнювати їх, виявляти зв’язок між математичними поняттями, діями, величинами та їх відношеннями, навчитися міркувати, обґрунтовувати свої висновки, користуватися математичною мовою. Засвоєння основ математики в початкових класах вимагає великого розумового напруження, високого ступеня абстрагування й узагальнення, активності думки. Здобуті учнями міцні знання перетворюються в переконання тільки тоді, коли вони є результатом свідомої самостійної роботи думки. Вчителю важливо застосовувати такі методичні підходи, які б збуджували думку школярів, підводили їх до самостійних пошуків, висновків та узагальнень. Ці завдання можна успішно ров'язувати завдяки технології ігрових форм навчання[3, 3].

Поняття «ігрові технології» включає досить велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу у формі різних педагогічних ігор. На відміну від ігор взагалі, педагогічна гра має істотну ознаку - чітко поставлену мету навчання й відповідні їй педагогічні результати, які можуть бути обґрунтовані, виділені в явному вигляді й характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю. Ігрова форма занять створюється на уроках за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, що виступають як засіб спонукання, стимулювання до навчальної діяльності [1, 116].

Розуміння фактичного матеріалу і зацікавленість ним є головною рушійною силою ефективного навчального процесу. Ігри на уроках математики вчитель використовує для ознайомлення дітей з новим матеріалом та для його закріплення, для повторення раніше набутих уявлень і понять, для повнішого і глибшого їх осмислення, формування обчислювальних, графічних умінь і навичок, розвитку основних прийомів мислення, розширення кругозору. Наприклад, на уроці математики можна запропонувати учням гру «Магазин». «Продавець» і «покупець» швидко лічать, а діти стежать за правильністю розрахунків. Так у грі учні тренуються в додаванні й відніманні. У процесі проведення уроків математики з елементами гри реалізуються ідеї співдружності,

змагання, самоуправління, виховання відповідальності кожного за результати своєї праці, формується мотивація навчальної діяльності й інтерес до предмету. Готуючись до уроків математики, вчитель добирає такі ігри, які розвивають творчі здібності, пам'ять, увагу. Саме завдяки таким іграм до роботи залучаються навіть пасивні учні. Ігри дають дитині змогу повірити у себе, у свої сили («Хто швидше спіймає рибку?», «Катання на хмаринках», «Шифрувальники»; «Футболісти», «Долети до аеродрому» та інші). Діти запрошують на уроки відомих героїв дитячих казок, веселих чоловічків: Незнайка, Буратіно, Гномиків, Капітошку, Мудру Сову та інших. Вони задають дітям «хитрі» питання, приносять листи із завданнями. Діти з задоволенням виконують ці завдання. Гра дає змогу легко привернути увагу й тривалий час підтримувати в учнів інтерес до тих важливих і складних предметів, властивостей чи явищ, на яких у звичайних умовах зосередити увагу не завжди вдається. Наприклад, одноманітні розв`язування прикладів стомлюють дітей, виникає байдужість до навчання. Проте розв`язування цих самих прикладів у процесі гри «Хто швидше ?» або «Хто швидше підніметься вгору» стає для дітей вже захоплюючою, цікавою діяльністю через конкретність поставленої мети – у кожного виникає бажання перемогти, не відстати від товаришів, не підвести їх, показати всьому класу, що він уміє, знає[2, 13].

Реалізація ігрових прийомів і ситуацій при визначеній формі занять відбувається за такими основними напрямами:

- дидактична мета ставиться перед учнями у формі ігрового завдання;
- навчальна діяльність підкоряється правилам гри;
- навчальний матеріал використовується в якості її засобу;
- у навчальну діяльність уводиться елемент змагання, що переводить дидактичне завдання в ігрове;
- успішне виконання дидактичного завдання пов'язується з ігровим результатом[5, 48].

Ігрова технологія будується як цілісне утворення, яке охоплює певну частину навчального процесу та об'єднане загальним змістом. Складання ігрових технологій з окремих ігор і елементів – турбота кожного вчителя початкової школи. Саме тому ефективність реалізації ігрових технологій в навчально-виховному процесі так залежить від вдалого поєднання ігрових форм, прийомів, ситуацій.

Саме ігрові технології активізують пізнавальну діяльність на всіх стадіях вивчення навчального матеріалу. Для молодших школярів недостатньо створювати позитивний емоційний фон, необхідно включати учнів в активну діяльність. Тому, використання ігрових технологій під час навчання математики. А також безпосередньо впливає на якість засвоєння знань з освітньої галузі «Математика».

Список використаних джерел:

1. Волкова Н. П. Педагогіка. Навчальний посібник / Н. П. Волкова. – Харків : Основа, 2007. – 618 с.

2. Гавриш В. Формування ключових компетентностей на уроці математики / В. Гавриш // Початкова школа. – 2013. – № 6. – С. 13-16.
3. Кондратюк О. Про нові орієнтири математичної освіти **:** майстер-клас / О. Кондратюк // Початкова освіта (Шкільний світ). – 2012. – № 12. – Методичний порадник. – 2012. – № 3. – С. 3.
4. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори / К. Д. Ушинський. — К. : Радянська школа, 1987. — 420 с.
5. Щукіна Г. І. Актуальні питання формування інтересу в навчанні / Г. І. Щукіна. – М. : Просвещение, 1984. – 148 с.

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Сергій Совин
м. Красноград
Науковий керівник: викладач Колесник Л.Д.

В Україні відбувається процес модернізації загальної середньої освіти. Це передбачає готовність учнів використовувати знання в будь-якій життєвій ситуації.

Розбудова нашої держави цілком залежить від кожного громадянина. У зв'язку з цим кожний педагог повинен спрямовувати навчально-виховний не лише на засвоєння знань, а й на формування у молодших школярів ключових і предметних компетентностей. Теорію освітніх компетенцій і компетентностей розглянули і обґрунтували такі вчені, як: Н. Бібік, С. Бондар, О. Савченко, С. Скворцова, О. Онопрієнко. Методичні підходи даної проблеми розглянули в своїх публікаціях Т. Байбара, М. Вашуленко, І. Ґудзик.

Предметні компетенції формуються у процесі засвоєння учнями змісту навчального предмета, зокрема, математики. Вони розглядаються як результат навчання, вимоги до яких містяться у Державному стандарті початкової загальної освіти (в частинах «Зміст освіти» і «Державні вимоги до навчальних досягнень учнів»).

В основу методики формування предметної математичної компетентності молодших школярів покладено такі дидактичні підходи: системний (поєднання теоретичних і практичних компонентів навчання математики), діяльнісний, особистісно орієнтований, компетентнісний (формування в учня здатності інтегрувати, актуалізувати набутий досвід математичної діяльності для розв'язування навчально-пізнавальних та життєвих проблем) [2, 47].

Оволодіння дітьми предметними математичними компетенціями складає основу формування математичної компетентності, для формування якої слід забезпечити якісне засвоєння змісту навчання математики.

Використання Державного стандарту початкової загальної освіти не означає, що педагогічні методи, які використовувались раніше, вже втратили свою актуальність. Навпаки, вчитель початкових класів повинен використовувати кращі зразки педагогічного досвіду минулих років та впроваджувати сучасні технології в умовах інформаційного суспільства [3, 6]. У процесі проходження

педагогічних практик прийшов до висновку, що кращі результати досягнення мети уроку математики дають поєднання раніше випробуваних, традиційних методів з інноваційними методами навчання. Особливої уваги заслуговують інформаційно-комунікаційні технології, які є одним з важливих чинників у процесі формування основних компетентностей молодших школярів. Використання сучасних технологій дає можливість створити такі умови, де учень почувається впевнено, виявляє бажання вчитися, робить відкриття, відчуває радість пізнання нового.

Науковці ведуть дискусії з питання шкоди та користі комп'ютера. Але саме за допомогою комп'ютера є можливість: використовувати необхідну кількість наочного матеріалу на уроці; реалізовувати раціональні методи пояснення нового матеріалу; нетрадиційно, в ігровій формі закріпити вивчений матеріал. Математика – предмет, який в учнів початкових класів викликає зацікавленість, але й водночас труднощі в засвоєнні навчального матеріалу. Складні завдання за умови використання ІКТ перетворюються в цікаві, зрозумілі. Використовуючи спеціальні комп'ютерні програми (програмно-методичний комплекс «Сходинки», «Скарбниця знань»), можливо поетапно з необхідною кількістю наочного матеріалу пояснити учням найскладніші моменти вивчення нового матеріалу. Застосування ІКТ допомагає формувати необхідні знання та навички за допомогою тренажерів. Спеціальні комп'ютерні програми сприяють формуванню автоматизованих обчислювальних навичок [1].

Мультимедійні засоби на сучасному рівні навчання дозволяють забезпечити використання наочності, яка сприяє комплексному сприйманню нового матеріалу і кращому запам'ятовуванню, зробити видимим те, що неможливо побачити в класичному поясненні, надає можливість випробовувати та імітувати, моделювати будь-які ситуації, варіанти відповіді.

Використання сучасних комп'ютерних технологій сприяє кращому засвоєнню матеріалу, свідомому встановленню зв'язків між даними та шуканими величинами під час розв'язання задач, надає можливість проілюструвати умову задачі, допомагає учням уявити зміст, подію, про яку йдеться в задачі та правильно визначити дію під час складання плану розв'язування. Інформаційно-комунікаційні технології сприяють індивідуалізації та диференціації навчального процесу. Коли окремим учням потрібно неодноразово пояснити навчальний матеріал, то учні, які засвоїли алгоритм, можуть виконувати додаткові завдання, розміщені на екрані телевізора чи інтерактивній дошці.

Застосування інформаційно-комунікаційних технологій одночасно з класичними, сприяє розвиткові та формуванню вимог, які ставить перед сучасною освітою суспільство.

Використання ІКТ на уроках математики в початковій школі дає можливість сформувати математичну компетенцію, підвищити активність та ініціативність учнів; викликає позитивну мотивацію учнів; покращує відносини між учнями в позаурочний час.

Список використаних джерел:

1. Ступак Л. М. Розвиток інформаційної компетентності на уроках у початковій школі [Електронний ресурс] / Всеукраїнський портал «Початкове навчання» – Режим доступу: http:// www.nachalka.com.ua/

2. Онопрієнко О.В. Предметна математична компетентність / О.В. Онопрієнко // Початкова школа. – 2010. – №11. – С.46-50.

3. Скворцова С.О. Урок математики у початковій школі: мета, завдання, структура / С.О. Скворцова, О.В. Онопрієнко // Початкова школа. – 2015. – №1. – С. 4-8.

НАВЧАННЯ ЧИТАННЮ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ ІНФОРМАЦІЙНО-ЦІННІСНОГО ПІДХОДУ ТА СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ

Анастасія Стадніченко
м. Лебедин
Науковий керівник: викл. вищ. категорії, викладач-методист Мандрико Т.В.

Анотація. У статті розкривається проблема необхідності перегляду практичних підходів до навчання молодших школярів читанню та обґрунтовується доцільність використання інформаційно-ціннісного підходу та інноваційних технологій на уроках літературного читання в початкових класах.

Ключові слова: компетентнісний підхід, інформаційно-ціннісний підхід, читацька компетентність, інтерактивні методи навчання.

Сучасне суспільство вимагає виховання самостійних, ініціативних, відповідальних громадян, здатних ефективно взаємодіяти у виконанні соціальних, виробничих і економічних завдань. Саме ці пріоритети лежать в основі реформування сучасної загальноосвітньої школи, головне завдання якої – підготувати компетентну особистість, здатну знаходити правильні рішення у конкретних навчальних, життєвих, а в майбутньому і професійних ситуаціях.

Перехід до компетентнісного підходу означає переорієнтацію з процесу на результат освіти в діяльнісному вимірі, зміщенні акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь і навичок на формування й розвиток в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішних дій у конкретних ситуаціях, на організацію освітнього процесу на основі урахування затребуваності навчальних досягнень випускника школи в суспільстві, забезпечення його спроможності відповідати реальним запитам швидкозмінюваного ринку й мати сформований потенціал для швидкої адаптації як у майбутній професії, так і в соціальній структурі. [6]

У відповідних програмах і методичних рекомендаціях для початкової школи зафіксовано, що навчання читання є видом мовленнєвої діяльності. Для досягнення зазначеної мети передбачається у Державному стандарті початкової освіти,виконання таких завдань: формування в учнів навички читання як виду мовленнєвої діяльності; ознайомлення учнів з дитячою літературою в авторській, жанровій, тематичній різноманітності; формування в учнів соціальних, морально-етичних цінностей за допомогою художніх образів літературних творів; формування умінь сприймати, розуміти, аналізувати різні види літературних і

навчальних текстів з використанням елементарних літературознавчих понять; розвиток мовлення учнів, формування умінь створювати власні висловлювання за змістом прочитаного (прослуханого); формування в учнів прийомів самостійної роботи з різними типами і видами дитячих книжок; умінь здійснювати пошук, відбір інформації для виконання навчально-пізнавальних завдань; розвиток творчої літературної діяльності школярів; - виховання потреби у систематичному читанні як засобі пізнання світу, самопізнання та загальнокультурного розвитку[2]

Розуміння навчання читання, як пізнавальної і комунікативної діяльності означає перегляд пріорітетних навчальних завдань. Такими є навчання ефективного сприймання інформації та формування відношення до неї, що ставить в центр проблеми суб'єкта навчальної діяльності особистість учня, з його потребами, інтересами, переживаннями. В епіцентрі уроку завжди повинен бути зміст тексту, навчання дітей активно здобувати інформацію з тексту.

На наше переконання, в цьому контексті доцільно використовувати інформаційно-ціннісний підхід, розроблений кандидатом психологічних наук О. Кушніром. Вихідними вимогами його є те, що:

1. Читання розуміється: як активний процес, що регулюється ціннісними орієнтаціями, по відношенню до яких техніка читання виконує службові функції; як процес вилучення інформації з тексту в усій різноманітності фактів мовних засобів і тих емоцій, які вони викликають; як одна з форм пізнавальної діяльності особистості в широкому контексті життєдіяльності, що виходить за рамки мовних функцій.

2. Навчання читанню розуміється: як формування ціннісного відношення до читання; як навчання вилучати інформації і розширювати пізнавальні можливості особистості; як розвиток відповідних психомоторних навичок.

У практичній діяльності це дає можливість сформувати у всіх учнів навичку читання на рівні, що дозволяє успішно навчатися в школі (адже навичка читання є запорукою успішного навчання учнів в середній школі, основою їх самоосвіти надалі); сформувати вдумливого читача, який любить книги та вміє працювати з навчальними і дитячими виданнями; розвивати у дітей здатність до повноцінного сприйняття літературного читання, тобто, йдеться про формування читацької компетентності молодшого школяра.

Звідси можна зробити висновок, що технологія О. Кушніра, в основі якої лежить інформаційно-ціннісний підхід в навчанні читання, передбачає розвиток компетентних навичок учнів під час роботи з текстом та книгою. Проте головним є те, що у дітей з'являється природна зацікавленість читанням, книгою взагалі. Отож, на уроках літературного читання, де використовується даний підхід, школярі вчаться розуміти і любити рідну мову, спілкуватися, відчувати прекрасне серцем і душею, виразно декламувати. При цьому збагачується читацький досвід учня, зростає його вправність, а також загальний розумовий рівень. [6, 146] При навчанні читанню виключається неправильний психомоторний досвід і тим самим можливість формування навичок, що гальмують подальший розвиток читання. Навчання читанню таким способом немислиме без опори на розвинуту в дитини до шести років усну мову. Ще більш рання генетична система розумових дій –

здібність розуміти почуте – практично не задіяна сучасною методикою. Щоб використати ці здібності, потрібно змінити послідовність: «графічний образ – відтворення звукового образу (вокалізація) – розуміння (вилучення інформації)» на «одночасний графічний образ + розуміння і потім – звуковий ряд». В цьому випадку відтворення звукового образа слова, як окрема дія, стає зайвим. Замість нього з'являється дія - ототожнення звукового і графічного образу слова, яка значно легше здійснюється і швидше автоматизується, і яка готує основу для автоматизації відтворення звукового образу слова.

Варто зауважити, що сьогодні на уроках читання використовується значна кількість методичних інновацій, чільне місце серед яких належить інтерактивним методам навчання, кредо яких можна визначити, як: «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу й чую, я трохи пам'ятаю. Те, що я чую, бачу й обговорюю, я починаю розуміти. Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю, я набуваю знань і навичок. Коли я передаю знання іншим, я стаю майстром.».[4, 38]. Інтерактивні методи навчання, на відміну від традиційних, базуються на активній взаємодії учасників навчального процесу, при цьому основна увага надається взаємодії слухачів між собою. Це дозволяє активізувати навчальний процес, зробити його більш цікавим та менш втомлюваним для учасників. Наприклад, однією з найбільш ефективних є робота в малих групах. Даний метод роботи дає змогу школярам набути навичок спілкування та співпраці, що сприяє створенню позитивної атмосфери на уроці. Так, під час вивчення теми «Милуємось вечером. Марійка Підгірянка «Вечір іде»» у 3 класі можна використати таке завдання: Порівняйте, як у прочитаних віршах описано появу зірок на вечірньому небі. Доповніть подані речення.

І група За Павлом Тичиною	**ІІ група** За Марійкою Підгірянкою	**ІІІ група** За Володимиром Сосюрою
Вечір...	Вечір...	Вечір...
Зорі...	Ниже...	... в блакиті

Під час підсумку уроку, на нашу думку, доцільно застосувати метод «Мозковий штурм». Наприклад, під час проведення уроку з позакласного читання у 3 класі на тему «Шевченко – великий співець України»:

- Про кого ми говорили на уроці?
- Про які роки?
- Як ми можемо інакше його назвати? (малий Тарас)
- Отже, головним словосполученням у нас буде «малий Тарас». Треба зі слів, які вам роздано, вибрати слова, які характеризують малого Тараса.

Отже, використання інформаційно-ціннісного підходу може забезпечити значні успіхи у навчанні читанню, адже завдяки його використанню в учнів

розвивається зорова, слухова пам'ять, довільна увага, вербальне та невербальне мислення, творча уява й мовлення, а найголовніше – формування інтересу до читацької діяльності. [6, 50].

Список використаних джерел:

1. Вашуленко О.В. Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект. Дайджест / О.В.Вашуленко. – 2011.- 94с.
2. Державний стандарт початкової освіти // Постанова Кабінету Міністрів України про затвердження Державного стандарту початкової освіти від 20 квітня 2011р. №. 462.
3. Карнаух Т. Впровадження інтерактивних методів навчання на уроках читання / Т. Карнаух // Початкова школа №11. – К.: «Початкова школа», 2011. – с. 53.
4. Курпіта В Ефективні методи і прийоми удосконалення навички читання // Початкове навчання та виховання / В.Куріпта . - 2005. - № 29-30. - с.38-46.
5. Освітні технології: Навч. – метод. посібн. / О.М. Пєхота, А.З. Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; За заг. ред. О.М. Пєхоти . – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
6. Чепелєва Н.В. Технології читання / Чепелєва Н.В. – К.: Главник, 2004. – 226 с.

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ОСНОВНИЙ АСПЕКТ ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Яна Тимченко
м. Лебедин
Науковий керівник: викл. вищ. категорії, викладач-методист Мандрико Т.В.

Анотація. В даній статті розкривається актуальність формування в учнів критичного мислення, яке значно підвищує рівень знань. Теоретично обґрунтовується і доводиться доцільність використання технологій критичного мислення в початковій школі.

Ключові слова: критичне мислення, технологія, компетенція, особистість.

Сучасне інформаційне суспільство – це період високих технологій, що потребує від освіти формування компетентної та активної особистості. Поступове впровадження гуманістичної парадигми освітнього процесу веде до певної зміни ролі й функцій вчителя, зростання його самостійності на етапі прогнозування, конструювання й організації, що приводить відповідно до підвищення відповідальності за результати своєї праці. Саме на досягнення кінцевого результату – розвитку особистості через призму формування життєво необхідних компетентностей – націлена сучасна модель освіти [1, 49].

Завдання, які стоять сьогодні перед школою, неможливо вирішити без оновлення методів навчання, без розробки нових, продуктивних навчальних технологій, до яких належать і прийоми критичного мислення.

У рамках сучасної освіти вирішується завдання сучасного підходу до навчання та виховання школярів. Навчити дітей мислити критично – означає правильно поставити запитання, направити їх увагу в правильне русло, вчити

самостійно робити висновки та знаходити рішення. Виникає необхідність у вихованні у школярів внутрішньої потреби передавати власне бачення світу, мати особисту позицію [4].

Інтерес до технологій критичного мислення, як освітньої інновації з'явився Україні близько десяти років тому, проте в США та Канаді цей напрям сучасної освіти розвивається вже майже півстоліття. Критичне мислення починалось як перехід від навчання, орієнтованого переважно на запам'ятовування, до навчання, спрямованого на розвиток самостійного свідомого мислення учнів.

Над проблемою розвитку критичного мислення працювало багато науковців. Великий вплив мали положення Л.Виготського про зону найближчого розвитку; ідеї розвивального навчання Д.Ельконіна та В.Давидова; ідеї Ш.Амонашвілі та В.Сухомлинського про розвиток пізнавальної діяльності, можливості заперечувати педагогу, аргументувати, відстоювати власні думки; окремі аспекти формування критичного мислення в учнів розглядались в роботах С.Векслера, А.Байрамова, А.Липкіної, Л.Рибак, В.Сінельнікова. Науковці ставлять питання про розвиток вміння самостійно осмислювати навчальний матеріал, виконувати нестандартні завдання, робити висновки, помічати як власні помилки, так і помилки своїх ровесників [1,50-51].

Розвиток критичного мислення стає дуже актуальним під час інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних та інших обставин, без ефективного розв'язання проблем, значну частину яких неможливо передбачити. Саме тому очевидна життєва необхідність критичного мислення для вітчизняної освітньої системи. Тільки таким шляхом можна міркувати про розвиток демократії відповідно до вимог світового суспільства.

Навчити дітей мислити критично – означає правильно поставити запитання, направити увагу в правильне русло, вчити роботи висновки та знаходити рішення, Для того, щоб кожна дитина могла розвинути свої творчі можливості, необхідне розумне керівництво з боку вчителя [2, 7-8].

Критичне мислення має свої певні особливості, а саме: свободу та самостійність (здатність висловити ідею незалежно від інших); інформація для нього – відправна, а не кінцева точка для розвитку; починається з постановки питань та проблем, які потрібно вирішити; використовує переконливу аргументацію (коли людина знаходить власне вирішення і підкріплює його розумними доказами); є соціальним процесом (будь-яка думка перевіряється і відточується тоді, коли ми ділимося нею з іншими; коли ми сперечаємось, обговорюємо, заперечуємо і обмінюємося думками з іншими; уміння працювати з інформацією упродовж життя: здобувати її, переробляти, застосовувати для індивідуального розвитку і самовдосконалення, передавати і в результаті – уміння спілкуватися повинно стати невід'ємною рисою життя людей XXI століття, а «Розвиток мовлення має набути статусу провідного принципу навчання рідної мови», – зазначається у Державному стандарті початкової загальної освіти. Тому, вміти критично мислити зараз – життєво необхідно [3].

Технологія критичного мислення допомагає готувати дітей нового покоління, які вміють розмірковувати, спілкуватися, чути та слухати інших. При

запровадженні цієї технології знання засвоюються набагато краще, адже інтерактивні методики розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук її вирішення.

Завдання для розвитку критичного мислення можуть бути різноманітними. Розглянемо деякі з них:

1) Записати до перших десяти букв алфавіту імена людей, з якими ви особисто знайомі.(А – Антон, б – Борис…);
2) Знайдіть зайве слово:
   а) морква, огірок, кошеня, картопля;
   б) собака, кіт, лев, курча;
3) Продовжіть ряд слів;
   а) вертоліт, поїзд, літак…
   б) лев, тигр, слон…
4) Складіть зв'язну розповідь, використовуючи дані слова:
   а) дівчинка, дерево, птах, паркан;
   б) ключ, капелюх, човен, сторож, кабінет, дорога, човен.

Критичне мислення – мислення самостійне. Учні повинні мати достатньо свободи, щоб мислити і самостійно вирішувати найскладніші питання. Мислити критично можна в будь-якому віці. Навіть у першокласників накопичено для цього достатньо життєвого досвіду та знань. Навіть малюки здатні думати критично і самостійно. Саме завдяки критичному мисленню традиційний процес пізнання знаходить індивідуальність і стає свідомим, безперервним та продуктивним [2, с. 7-8].

Знання стає найдемократичнішим джерелом влади. Інформація стає засобом інформаційного тиску. Новітні політичні технології, озброєння засобами інформатики, можуть упевнено формувати суспільну думку, маніпулювати суспільною свідомістю.

Отже, саме з цих причин необхідно розвивати критичне мислення.

Список використаних джерел:

1. Вайнштейн М. Критичне мислення як основа демократичного навчання / М.Вайнштейн // Рідна школа. – 2001. – № 4. – С. 49-52

2. Давиденко О.М. Розвиток критичного мислення на уроках мови і літератури / О.Давиденко // Вивчаємо українську мову та літературу. – 2005. – № 2. – С. 7-8.

3. Державний стандарт початкової освіти // Постанова Кабінету Міністрів України про затвердження Державного стандарту початкової освіти від 20 квітня 2011р. №. 462.

4. Ключові тези орієнтовних вимог до оцінювання навчальних досягнень учнів 1-4 класів (Наказ МОН від 19.08.2016 № 1009 "Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 21.08.2013 №1222")та методичних рекомендацій до оновлених програм початкової школи (1-4 клас) (Лист МОН України від 17.08.2016 №1/9-437) // Режим доступу до ресурсу: http://mon.gov.ua/

5. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1-4 класи.// Режим доступу до ресурсу: http://mon.gov.ua/

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ ТЕХНОЛОГІЙ ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Шередега Тетяна
м.Лебедин
Науковий керівник: викл. вищ. категорії, викладач-методист
Мірошниченко Л.В.

Анотація: в статті розкрито питання щодо впровадження інформаційно-комікаційних технологій в початковій школі та їхроль в підвищенні якості освіти.

Ключові слова: інформаційно-комікаційні технології, мультимедіа-презентація, комп'ютеризація.

Забезпечення високоякісної освіти на всіх етапах і рівнях, оцінювання її результативності та управління якістю – одне з основних завдань сьогодення. В умовах бурхливого розвитку інформаційних технологій суспільство поступово наближається до нового, інформаційного етапу свого розвитку, у якому особливого значення набуває вміння працювати із комп'ютером та використовувати його у повсякденній діяльності.

Проблема використання інформаційних технологій актуальна і для молодших школярів, тому що комп'ютеризація стала масовим явищем. Відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти уже найближчим часом усі загальноосвітні, а також дошкільні та позашкільні навчальні заклади будуть комп'ютеризовані та буде створена освітня інформаційна інфраструктура.

В наш час слід виходити з того, що правильне використання інформаційних технологій в початковій школі не тільки можливе, але й необхідне. Проблема впровадження інформаційних технологій в навчально-виховний процес початкової школи відображається у роботах українських дослідників та вчителів-практиків: О.Дуб, О.Кивлюк, Л.Пономаренко, Т.Проценко, Ф.Суботи, О.Суховірського та ін.

Метою статті є аналіз педагогічних умов підвищення якості освіти у загальноосвітніх закладах І ступеня завдяки використанню інформаційних технологій.

На даному етапі впровадження інформаційних технологій в школі комп'ютер виступає тільки як один з апаратних засобів мультимедії. Інтерактивність технологій мультимедіа передбачає «живий» зв'язок між користувачем і програмою, зокрема, за бажанням. Можна задати індивідуальний темп роботи в межах програм, установити швидкість подачі матеріалу, кількість повторень тощо. Використання мультимедіа-презентацій дозволяє вчителеві зручно й ефективно візуалізувати статичну й динамічну інформацію, самостійно готувати завдання, підбирати навчальний матеріал, що відповідає змісту конкретної теми будь-якої базової дисципліни. Виокремлюємо: електронні навчально-наочні посібники, електронні енциклопедії, електронні атласи. Ці електронні видання значною мірою полегшують роботу вчителя.[2]

Щоб урок був цікавішим та ефективнішим, учителі використовують різноманітні комп'ютерні програми. За їх допомогою можна вивчати новий

матеріал, перевіряти знання учнів з нових тем. Усі ці програми допомагають урізноманітнювати форми й методи роботи, позбавлятися шаблонів, створюють умови для розвитку творчих здібностей школяра, розширюють функції вчителя, дають змогу враховувати специфіку певного матеріалу та індивідуальні особливості кожної дитини.[3]

Комп'ютер можна використовувати на всіх етапах процесу навчання: під час пояснення нового матеріалу, закріплення, повторення, контролю рівня навчальних досягнень. Розглянемо кілька прикладів використання ІТ на уроках у початковій школі під час вивчення різних предметів.

Читання: перегляд відеозаписів; відеокросворди; аудіозаписи; ілюстрації
На уроках читання учні із задоволенням знайомляться з іменами відомих письменників, розгадують відеокросворди, слухають аудіозаписи художніх творів.

Рідна мова: відеословничок, мовно-логічні завдання.

Усі ми знаємо, що далеко не завжди учні з інтересом ставляться до вивчення мови. Так ось, елементи інформаційних технологій на різних етапах уроку значно підвищують пізнавальний інтерес дітей. Це можуть бути і відеословнички, і мовно-логічні завдання на екрані комп'ютера, і аудіоправила тощо.

Математика: дидактичні ігри «сходинки до інформатики», «Арифметика з Пізнайком», робота з тренажерами.

На уроках математики комп'ютер більше використовується для індивідуальної перевірки знань. Ураховуючи, що загальний час роботи учня з комп'ютером не повинен перевищувати 10-15 хвилин, на кожному уроці можна замінити роботу за перевірочними картками роботою з тестовими завданнями за ПК.[2]

Отже, вдале і правильне поєднання інформаційних технологій та інших форм проведення уроків у початковій школі зробить їх цікавим та найбільш ефективним щодо засвоєння навчального матеріалу учнями, підвищення мотивації їх до навчання , що сприяють підвищенню якості освіти, формування життєвих компетентностей. Учні, що успішно оволодівають інформаційними технологіями у школі стають впевненішими у власних силах, бажання здобувати знання значно зростає. Учень від об'єкта навчання, стає активним суб'єктом навчання, він може самостійно здобувати необхідну інформацію і навіть вміти сконструювати необхідні для цього способи дій за допомогою раціонального використання ІТ.

Список використаних джерел:

1. Дудка О.М. Хто володіє інформацією-той керує світом/О.М.Дудка//Гірська школа українських Карпат.Науково-методичний журнал-2010-1011-№6-7-с.265-266

2. Маханько О.Б. Використання ІТ на уроках в початковій школі/О.Б.Маханько// Таврійський вісник освіти-2011-№4-с.141-154

3. Прокопів Л.М.Педагогічні умови підвищення ефективності навчання засобами ІТ у початкових класах/Л.М.Прокопів//Науково-методичний журнал-2010-2011-№5-6-с.240-244

4. Халілова Ф.С. Підготовка фахівців в області інформаційних технологій для викладання у початковій школі-2009-№4

СЕКЦІЯ ІІ

«Психолого-педагогічні засади становлення особистості учнів початкової школи у навчальній та позанавчальній діяльності»

МОРАЛЬНО-ЕТИЧНІ ЦІННОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИХОВАННЯ ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ

Наталя Вахрамова
м.Глухів
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Демидчик Г.С.

Анотація. У статті розкривається сутність загальнолюдських морально-етичних цінностей, визначається їх роль у процесі виховання підростаючого покоління.

Ключові слова: моральне виховання, етика, мораль, загальнолюдські морально-етичні цінності.

Постановка проблеми. Проблеми морального виховання мають бути головною турботою кожної людини зокрема і всієї спільноти в цілому. З погляду актуальності цих проблем необхідно використовувати різноманітні шляхи і засоби, які можуть впливати на процес морального становлення.

Мораль передбачає ціннісне ставлення людини до світу, до суспільства, спільнот, соціальних інститутів, соціальних суб'єктів, інших людей і до самої себе. Моральні цінності (норми, принципи, ідеали, уявлення про добро, справедливість, відповідальність, почуття дружби, любові тощо), що виникають та існують у суспільстві, сприймаються моральною свідомістю людини, кристалізуються в її ціннісні орієнтації, переконання, соціально-психологічні настанови й реалізуються у вчинках, лінії поведінки на життєвому шляху особистості. У моралі санкція моральної свідомості дій соціальних суб'єктів здійснюється у формі оцінки (схвалення чи засудження), яка відповідає загальним принципам, нормам, поняттям добра чи зла, справедливості, блага.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання, що таке духовність і моральність лежить за межами педагогічної науки, це філософські категорії. Але для педагогічної науки вкрай важливо знати, які категорії, орієнтації, уподобання, якості й переконання виховувати у дітей та молоді.

Академія педагогічних наук як наукова установа представляє напрям духовно-морального виховання з орієнтацією на особистість як головну цінність виховання, на визнання унікальності, своєрідності кожної дитини, її духовного, внутрішнього світу, на гуманізм, повагу до гідності і прав дитини на свободу, щастя, всебічний розвиток, прояв її здібностей як основи всього навчально-виховного процесу. Цей напрям у сучасній педагогічній науці, виростаючи з власного вітчизняного коріння, з творчого спадку К.Д. Ушинського, М.І. Пирогова, С.Ф. Русової, Я.А. Мамонтова, А.С. Макаренка, В.О. Сухомлинського, активно засвоює, переосмислює і плідний зарубіжний досвід М. Монтессорі, Р. Штайнера, С. Френч, науковий доробок А. Маслоу, К. Роджерса, Е. Фрома, В. Франка, Кольберга та інших.

Насамперед, на наше переконання, необхідно починати з суспільної, соціальної сфери – визнання державою пріоритетності освіти і виховання дітей та молоді взагалі і духовно-морального виховання як основи всього освітнього процесу. Це може бути тоді, коли держава визначиться зІ своїм напрямом руху. Гідність людини, її порядність, право на свободу вибору, разом з її відповідальністю мають стати основою державотворчої діяльності.

Мета статті полягає у розкритті сутності й ролі загальнолюдських морально-етичних цінностей у процесі виховання підростаючого покоління.

Виклад основного матеріалу. З розвитком матеріально-економічних відносин, ускладненням суспільного життя, зростанням духовних начал у житті людини поступово формується моральна система суспільства. Вона виражає інтереси суспільства, соціальних груп (верств, каст, класів), які в ньому панують. Провідним чинником всебічного гармонійного розвитку особистості виступає моральне виховання.

Моральне виховання – це цілеспрямований процес формування моральної свідомості, моральних почуттів і вироблення навичок і звичок моральної поведінки [1. – Т.3, с. 119]. Його провадять сім'я і школа, формуючи у підростаючого покоління стійкі моральні якості, потреби, почуття, навички і звички поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участі у практичній діяльності.

Основою морального виховання є етика **(**від гр. *ethike* – звичка, норов, звичай) **–** наука, об'єктом вивчення якої є мораль [2, с. 265]. Мораль **(**від лат. morale – звичай**) –** це система поглядів і уявлень, норм, оцінок, що регулюють моральну поведінку людей у суспільстві [1. – Т.3, с. 119]. Мораль регулює поведінку людини в усіх сферах суспільного життя **–** у праці, побуті, політиці, науці, в сімейних, особистісних, колективних, міжнаціональних та міжнародних стосунках [2].

В основі змісту морального виховання лежать загальнолюдські морально-духовні цінності **(**цінності – певні загальні норми та принципи, які визначають направленість людської діяльності, мотивацію людських вчинків), які переростають у якості особистості: гуманність, доброту, чесність, повагу до батьків, до людей взагалі, чуйність, милосердя, дисциплінованість, совісність, доброзичливість, національну гідність, скромність, справедливість, почуття колективізму, інтелігентність, почуття патріотизму, інтернаціоналізму, материнства, екологічну й правову культуру.

Серед властивостей, які характеризують морально-етичну сферу особистості, психологи виділяють, насамперед гуманність, відповідальність, сумлінність, порядність, справедливість, повагу до себе та інших людей, тактовність, культуру поведінки та культуру мовлення [3].

Зміст морального виховання учнів передбачає утвердження принципів загальнолюдської моралі – правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності та інших доброчинностей на національному ґрунті.

В Україні здавна ставили надзвичайно високі вимоги до морального ставлення людини до себе – порядність, чесність, совісність, правдивість, справедливість, працелюбність, гідність, честь, дотримання слова, вірність

(громадянська, товариська і подружня); до інших людей – повага до старших, свого родоводу, тактовність, толерантність, ствердження гуманних стосунків, гостинність; до праці – повага, любов до вільної праці, чесна праця, шана праці, побожне ставлення до хліба, відданість отчій землі. Ці ідеї, ідеали, погляди, норми поведінки, збагачені тисячолітнім досвідом мудрості народу, несуть могутній морально-етичний потенціал, який слугує успішному засвоєнню загальнолюдських цінностей учнями [4].

Висновки. Отже, морально-етичне виховання полягає у вихованні почуття власної гідності, честі, свободи, рівності, любові до праці, самодисципліни; формуванні моральної культури особистості, засвоєнні моральних норм, принципів, категорій, ідеалів суспільства на рівні власних переконань; прищепленні етики відносин та культури стосунків.

Морально-етичнні цінності кожної особистості є її найбільшим надбанням. Тому й оцінювати людину передусім необхідно за рівнем їх сформованості.

Проблеми відродження моральної культури та духовності підштовхують вітчизняну філософську й педагогічну думку до нового осмислення таких понять, як моральність, моральні цінності. Метою сучасної школи стає виявлення умов ефективного формування морально-етичної культури школярів.

Список використаних джерел:

1. Педагогическая энциклопедия. – М.: Советская энциклопедия. – Т.1 – 4. – 1964 – 1968.
2. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник. – К.: Знання, 2007. – 447 с.
3. Жуковський В.М. Морально-етичне виховання. – К.: Либідь, 2004. –536с.
4. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка. Навчальний посібник. 3-є видання, доповнене, 2001р. - 608с.

ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗНАНЬ ПРО НАЦІОНАЛЬНІ ЦІННОСТІ

Тетяна Дідик
м. Вінниця
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Дровозюк Л. М.,

Розкрито теоретичні та практичні аспекти формування в учнів початкової школи знань про національні цінності українського народу. Розповідається про досвід виховної роботи автора під час педагогічної практики.

Ключові слова: національні цінності, ціннісне ставлення, патріотизм, виховання.

У «Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді» (2015 р.) зазначено: «Найважливішим пріоритетом національно-патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до українського народу, Батьківщини, держави, нації» [2, 90]. Першими кроками на цьому шляху є формування у молодших школярів знань про основні національні цінності українців.

Теоретичні та методологічні засади формування в учнів знань про національні цінності окреслені у працях відомих педагогів Г. Ващенка, Б. Грінченка, М. Драгоманова, П. Куліша, І. Огієнка, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського; сучасних дослідників: І. Беха, М. Боришевського, О. Вишневського, І. Газіної, В. Кузя, І. Лебідь, О. Оксенюк, Ю. Руденка, М. Стельмаховича та ін.

Мета публікації – розкрити теоретичний і практичний аспекти проблеми формування в учнів початкової школи знань про національні цінності на прикладі педагогічної практики студентів педколеджу.

У результаті аналізу джерел з'ясовано, що національні цінності можуть поставати як матеріальні об'єкти (природа, археологічні, історичні, культурні, побутові), поведінкові стереотипи та явища (звичаї, обряди, професії, види діяльності, витвори мистецтва), нематеріальні (символи, знаки, духовна творчість) і самі люди (їхні фізичні, психічні, соціальні стани, зокрема свобода, гідність, гуманність), які та чи інша нація вважає для себе важливими, з якими себе ідентифікує та навколо яких об'єднується [1.].

Національні цінності є частиною загальнолюдських цінностей, вони відображають специфіку національної ментальності, духовної та матеріальної культури.

Засвоєння індивідом понять про національні цінності є першим кроком до формування громадянина – патріота.

Приступивши до дослідження у 4 класі, ми з'ясували, знання про які національні цінності учні уже мають, які є для них найважливішими і знання про які слід формувати.

Для цього ми провели бесіди, анкетування, спостереження, які показали, що учні мають знання про національну символіку держави (прапор та герб України); українські символи-рослини (калину, барвінок, пшеницю); побутові символи (рушник, вишиванку, віночок) та ін. Вони знають, що їх слід їх слід поважати і берегти. У дослідженні ми використали також діагностичну методику М. Рокича «Ціннісні орієнтації», яку пристосували до наших умов.

Виявилося, що найціннішими для дітей є батьки, родина, дружба, здоров'я. На останнє місце учні поставили професію. Цінності: Батьківщина, природа, рідне місто опинилися у середині їх списку. З огляду на ці результати, ми визначили одним із завдань педагогічної практики розширити і поглибити знання учнів про такі національні цінності: Батьківщина, рідна мова, рідний край, рідне місто, природа та історія України.

Першим кроком стало інформування учнів про суть цих цінностей. Щоб викликати в учнів інтерес до інформації, ми намагалися цікаво викладати матеріал, використовуючи розповідь, бесіду, пояснення, ілюстрування.

Ефективними формами роботи виявилися дидактичні ігри, тренінги, екскурсії, усні журнали, проекти, інтерактивні методи навчання – гронування, відкритий мікрофон, метод ПРЕС, дискусії, аналіз ситуацій, тощо.

Для формування в учнів знань про такі цінності як рідний край, рідне місто ми використали книгу викладача нашого коледжу О.М. Похилюк та Т.Г.

Омелянчик «Рідна Вінниця». Особливо зацікавили дітей оповідання про пам'ятні місця, будівлі нашого міста, легенди про його заснування, відомих діячів [3].

Щоб діти більше дізналися про природу нашого краю, ми запропонували для читання та коментування вірш Лесі Українки «Красо України, Поділля». Учні дізналися про історію його написання та про те, чому він має таку назву.

Навчаючи учнів природознавству, ми формували у них ціннісне ставлення до природи. Учні показували на карті найбільші гори, рівнини височини та водойми України. Їм було цікаво почути, що річка Південний Буг, на берегах якої розташоване наше місто – єдина велика річка України, що повністю протікає по її території. Звертаємо увагу учнів, що саме у вінницькому регіоні русло ріки є таким, що дозволяє організовувати екстремальні сплави на туристичних плотах та байдарках. Практично більше ніде в Україні цього не можна зробити. Учні дізналися багато цікавих фактів про воду, про необхідність її збереження. Після теоретичної частини уроку діти грали в гру «Лабіринт». Їх завдання полягало в тому, щоб знайти і закреслити у лабіринті букв слова - назви водойм, які могли читатися у різних напрямах.

Уявлення про такі цінності як патріотизм, честь, мужність учні отримали на уроці образотворчого мистецтва під час виконання тематичного завдання «Портрет козака». У вступній бесіді розповіли про вінницького полковника Івана Богуна – соратника Богдана Хмельницького, який захистив від ворогів наше місто і якому поставлено пам'ятник на березі Південного Бугу.

Важливу роль у формуванні знань про національні цінності ми надавали урокам музичного мистецтва. Було проведено урок на тему «Пісня, що облетіла весь світ», на якому вивчався шедевр нашого земляка М. Леонтовича «Щедрик». Підкреслено, що з початку 20 ст. «Колядка дзвонів» або «Carol of the Bells» на мелодію «Щедрика» є найпопулярнішою різдвяною мелодією у світі.

Формуванню знань учнів про цінність родини були присвячені уроки читання за творами нашого земляка Михайла Коцюбинського. На одному з уроків дітям розповідали про видатного письменника, його життя у нашому місті. Діти виразно читали вірша нашої землячки-письменниці В. Сторожук «Михайло Коцюбинський – наш сучасник».

На іншому уроці вивчалися оповідання М. Коцюбинського «Харитя», «Ялинка», «Маленький грішник». Діти аналізували описані у цих творах ситуації, ділилися своїми міркуваннями щодо ставлення героїв оповідань до своїх батьків і батьків до них, оцінювали вчинки дійових осіб.

У ході позакласної роботи з формування в учнів уявлень про цінність родини учні виконували проект на тему «Я і мій родовід, родинні реліквії». В ході виконання проекту діти створювали родовідне дерево, вчились презентувати родинні реліквії, їх історію, вивчали біографію всіх членів родини, брати інтерв'ю у дорослих; працювали з літературними джерелами у бібліотеках, здійснювали пошук прислів'їв про сім'ю, старших членів родини, робили підбірки народних пісень, особливо старовинних.

В ході дослідження ми з'ясували, що навчальні програми та підручники для учнів 1 – 4 класів створюють належні передумови для того, щоб у учнів формувалися знання про цінності українського народу. Однак у цій справі

важливо також використовувати і інші джерела знань – додаткову художню та науково-популярну літературу, музейні фонди, усну історію людей.

Список використаних джерел:

1. Вишневський О. Сучасне українське виховання: пед.. нариси / О.Вишневський - Львів, 1996.- 238с.

2. Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді // Інформаційний збірник та коментарі Міністерства освіти і науки України. - 2015.- № 8.- С.87-95.

3. Рідна Вінниця: Містознавчий матеріал для роботи на уроках та в позаурочний час з учнями початкових класів// Упоряд. О.М. Похилюк, Т.Г.Омелянчик - Вінниця, 2015.-124 с.

ВПЛИВ МУЛЬТИПЛІКАЦІЙНИХ ФІЛЬМІВ НА ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Анжела Колеснікова
м. Прилуки
Науковий керівник: канд. пед. наук Кочерга О.М.

Анотація. У статті розкриваються сучасні підходи до аналізу проблеми впливу мультиплікаційних фільмів на виховання учнів молодшого шкільного віку.

Ключові слова: анімація, мультиплікаційний фільм, виховання, молодший школяр.

Психологи стверджують, що особистість дитини формується з перших днів її життя, однак найбільш інтенсивно цей процес проходить у дошкільному та молодшому шкільному віці. Тому подальший розвиток дитини залежить від того, яка основа була закладена саме в ці роки.

На процес формування особистості дитини впливає багато факторів: сім’я, навчально-виховні заклади, вулиця, оточуюче середовище, засоби масової інформації. Суттєве значення у становленні особистості в наш час належить засобам мас-медіа, у структурі яких провідну роль відіграє телебачення. Серед розмаїття телевізійної продукції варто виділити мультиплікаційні фільми. Проблема впливу мультиплікаційного кіно на психологію і свідомість молодших школярів іще достатньо не досліджена.

Мета статті – проаналізувати вплив мультиплікаційних фільмів на виховання дітей молодшого шкільного віку.

Анімація є особливо дієвим засобом впливу на молодшого школяра, бо немає дітей, які б не любили мультфільми та не дивились їх практично щодня. Психологічна структура дитини, її ціннісно-орієнтаційна сфера, когнітивні процеси перебувають у стадії формування і є надзвичайно чутливими до зовнішніх впливів. Мультиплікаційні фільми дуже подобаються дітям завдяки легкості сприйняття, яскравості, розважально-веселому характеру, чіткості характерних рис улюблених героїв. Саме через них, нарівні з вихованням, дитиною можуть засвоюватися базові шаблони поведінки у соціальних відносинах, основні цінності людства (добро, милосердя, справедливість, любов

тощо), формуватися провідні риси характеру, патріотичні почуття, що згодом матимуть вирішальний вплив на все подальше життя дорослої особистості.

Сутність мультиплікації та деякі психологічні особливості мультфільмів досліджувалися у працях таких вітчизняних та зарубіжних дослідників, як К. Капельгородська, Б. Крижанівський, О. Шупик, М. Башова, М. Аромашталі, Х. Бі та інші. Психологічні особливості сприйняття дітьми кіно- і телевізійної продукції аналізуються у працях Л. Баженової, Є. Захарової, Б. Степанцева та інших. Вплив мультиплікаційних фільмів на розвиток психічної та емоційно-вольової сфери досліджували А. Допіра, А. Дрозд, Н. Северенчук, Л. Чорна, І. Шульга та ін.

Насамперед з'ясуємо сутність поняття «мулитиплікація» та розкриємо її основні характерні ознаки та функції. Мультиплікація (від лат. *multiplicatio*) – технічні прийоми створення ілюзії динамічних зображень за допомогою послідовності статичних зображень (кадрів) які змінюють одне одного з деякою частотою. Анімація (від фр. *animation*) – західна назва мультиплікації – вид мистецтва і його продукт (анімаційний фільм і мультфільм), а також сімейство відповідних технологій [5]. Дослідниця І. Шульга виділяє основні характеристики мультиплікації, які дають можливість застосовувати її в якості засобу розвитку дитини в інформаційному суспільстві: казковий сюжет, доступний для розуміння; насиченість яскравими образами, кольорова виразність; лаконічність подачі та динамічність розгортання сюжету; простота та легкість сприйняття дитиною тощо [6].

С. Байлик та О. Кравець наголошують на тому, що мультиплікація виконує декілька функцій [2]: функція адаптації та участі, що має на меті сприяти ефективній соціалізації та пристосуванні людини до численних змін навколишнього світу, усунення або пом’якшення соціальних конфліктів, попередження стресів; рекреаційна функція, яка пов’язана з відновленням та розвитком фізичних сил людини, організацією дозвілля та цілеспрямованим культурним розвитком особистості; виховна функція, яка вказує на те, що анімація відіграє роль додаткової школи, поглиблюючи відповідні знання та культурні інтереси індивіда; коригувальна функція, що вивільняє дитину від щоденної фізичної та психічної втоми, перекриває психологічні вади, виховні та культурні недоліки; критична та стабілізаційна функція, яка сприяє пошуку нових взаємовідносин між індивідами та групами, нових стилів життя, що стимулюють становлення демократії та полікультурності суспільства.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми дозволяє виділити два напрями впливу мультфільмів на формування особистості дитини: оптимістичний або позитивний та песимістичний або негативний. З точки зору оптимістичної концепції, анімаційні фільми формують у молодшого школяра первинні уявлення про добро і зло, еталони гарної і поганої поведінки. Порівнюючи себе з улюбленими героями, дитина має можливість навчитися позитивно сприймати себе, справлятися зі своїми страхами і труднощами, шанобливо ставитися до інших. Події, що відбуваються у мультфільмі, дозволяють виховувати дитину: підвищувати її обізнаність, розвивати мислення і уяву, формувати світогляд [4].

З протилежного боку, сучасна ситуація демонструє стрімке проникнення західної культури та її негативний вплив на вітчизняну культуру. Виділяють такі механізми впливу сучасного телебачення на психічні процеси, стани та властивості дітей молодшого шкільного віку [1]:

1. Після телевізійного перегляду діти протягом певного часу погано концентрують увагу.

2. Після тривалого сидіння біля телевізора у відносно нерухомому стані в дитини може розвинутися стан неприродного збудження як компенсація попереднього стану гіподинамії.

3. Зображення на екрані телевізора не сприяє формуванню просторового та кольорового зору. Викликає занепокоєння форма та стиль зображення людей і речей в сучасних мультфільмах – це грубі, квадратні або інші неприродні риси обличчя людей. У майбутньому дитина буде спиратися на минулий досвід сприйняття, створюючи зорові образи у мозку. Оскільки у телевізійній картинці основні параметри предмета відсутні, накопичений досвід не може служити опорою для створення власних образів і дитина копіює побачені.

4. Коли дитина сприймає вже сконструйовану на екрані реальність, споживає готові образи, її внутрішні образи пасивні та позбавлені індивідуальності.

5. Яскраві емоційні образи витісняють із пам’яті дитини словесну інформацію, яка подавалася до цього, а будь-яка наступна інформація після показу вражаючих сцен запам’ятовується добре, як і самі образи.

6. Постійний телевізійний перегляд навчає дітей особливого стилю розмови: діти не використовують чітких посилань на предмет обговорення, мало пояснюють.

7. Сучасні мультфільми змінюють і деформують психіку дитини, впливаючи на уяву, даючи нові установки і моделі поведінки. З віртуального світу у дитячу свідомість вриваються помилкові і небезпечні цінності: «культура» сили, агресії, грубої та вульгарної поведінки, що призводить до гіперактивності дітей.

8. Діти, ідентифікуючи себе з героєм, поведінка якого є неадекватною, який ніякими способами не карається і навіть не засуджується, повторюють, наслідують, засвоюють його дії.

9. Поширені сцени зневажливого ставлення до людей, тварин, рослин. Показано безкарне знущання, наприклад, над старістю, немічністю, безпорадністю, слабкістю. Систематичний перегляд подібних мультфільмів може проявитися у цинічних висловлюваннях, непристойних жестах та поведінці, грубості і безжалісності до дорослих з боку маленького телеглядача.

Зрозуміло, мультиплікаційнй фільм – це модель навколишнього світу, тому діти схильні наслідувати те, що вони бачать на екрані. А що бачать діти на екрані, залежить від батьків, бо тільки вони можуть застерегти дитину від негативного впливу мультфільма. Для цього потрібно виконувати декілька вимог:

1. Час, проведений дитиною біля екрану, має суворо дозуватися, по можливості без винятків. Лікарі рекомендують для дітей 5-6 років – 30 хвилин, у 7-8 років – 40 хвилин.

2. Дуже добре, коли батьки переглядають мультфільм разом із дитиною, обговорюючи зміст побаченого після перегляду. Якщо у дитини виникають якісь

запитання, необхідно пояснити їй і, в свою чергу, запитати: «А як би ти вчинив на місці головного героя?»

3. Найкраще для дітей підійдуть наші, вітчизняні мультфільми. Ці анімовані казки, як правило, повчальні і добрі, герої в них красиво намальовані, на них приємно дивитися, вони прищеплюють дітям любов до навколишнього світу.

Слід пам'ятати, що мультфільм – це перш за все певний приклад для дитини і батькам вирішувати, який приклад унаслідувати їх дітям – позитивний чи негативний. На жаль, педагоги і батьки не можуть радикально змінити роботу засобів масової інформації, але скоригувати їх вплив на психологічне здоров'я дитини, на процес її виховання – не лише можливо, але й необхідно.

Список використаних джерел:

1. Баглій О. Вплив анімаційних програм на психоемоційний стан дітей шкільного віку / О. Баглій, О. Андреєва // Теорія і методика фізичного виховання і спорту. – 2013. – № 3. – С. 32 – 33.

2. Байлик С.І. Організація анімаційних послуг в туризмі / С.І. Байлик, О.М. Кравець. – Харків : ХНАМГ, 2008. – 197с.

3. Волик Л. Анімація як нове явище вітчизняної педагогічної науки / Л.Волик // Шлях освіти. – 2009. – № 1. – С. 6 -9.

4. Максимовська Н. Анімація в сфері дозвілля як напрям соціально-педагогічної діяльності / Н. Максимовська // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2011. – №1. – С. 22 -25.

5. Мультипликация. Материал из Википедии. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://ru.wikipedia.org/wiki

6. Шульга И.И. Педагогическая анимация в практике социального воспитания за рубежом / И.И. Шульга // Школьные технологии. – 2008. – №3. – С. 134 -136.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ЗАГАДОК У РОЗУМОВОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Вікторія Кузнєцова
м. Прилуки
Науковий керівник: канд. пед. наук Кочерга О.М.

Анотація. У статті основна увага зосереджена на розкритті ролі загадки у розумовому вихованні учнів молодшого шкільного віку. Автор виділяє головні педагогічні умови використання загадки у навчально-виховному процесі, врахування яких, на його думку, має забезпечити ефективність розумового розвитку молодшого школяра.

Ключові слова: розумове виховання, молодший школяр, навчально-виховний процес, загадка, педагогічні умови.

У сучасних умовах реформування початкової освіти особливо важливого значення приділяється питанням розумового виховання школярів, метою якого є не лише забезпечення засвоєння учнями основ наук, збагачення їх пізнавальних здібностей і становлення на цій основі наукового світогляду, але й формування самостійного творчого мислення, розвиток допитливості, кмітливості,

спостережливості, виховання культури розумової праці. Могутнім фактором розумового виховання виступає використання феноменальної мудрості нашого народу. Народні казки, оповідання, загадки, прислів'я і приказки, скоромовки, ігри – це важливі засоби гімнастики розуму.

У своїй статті зупинимось на аналізі можливостей використання загадки у розумовому вихованні учнів початкової школи.

Науковці визначають загадку як «афористичний твір, що складається зі стислого поетичного, часто римізованого вислову, в якому певний предмет чи явище зображується через його метафоричний еквівалент» [2, 9]. За визначенням словника літературознавчих термінів, це «давній за походженням і популярний у народі жанр фольклору: стислий, часто алегоричний опис предмета і явища, які треба впізнати, відгадати, виявляючи кмітливість і мудрість» [4, 71]. Як зазначає І. Березовський, загадка як специфічний вид фольклору являє собою «своєрідну, колоритну, вправно побудовану метафору, яка часто мовби в завуальованій формі розкриває (здебільшого у вигляді вигадливо-мудрованого запитання, що вимагає відповіді-відгадки) сутність певного предмета або явища через ознаки реалій, чимось подібних, але нерідко взятих із зовсім іншої сфери життя» [1, 5].

Отже, загадка – це короткий віршований або прозовий вислів, що описує предмет або явище, але не називає його безпосередньо. В ній акцент ставиться на унікальності предмета або його схожості з іншими предметами. У багатьох народів стародавнього світу споконвічно цей жанр був засобом розвитку розумових здібностей підростаючого покоління.

Проблема використання загадок у навчально-виховному процесі та її вплив на психічний розвиток особистості дитини досліджувалась провідними педагогами, психологами, методистами (І. Березовський, Л. Венгер, Л. Виготський, І. Гурин, Л. Дунаєвська, О. Духнович, М. Лановик, Ю. Левін, В. Сухомлинський, К. Ушинський, В. Чичеров та ін.). На особливу увагу заслуговують дослідження проблеми ролі загадок як засобу розумового розвитку молодших школярів (Т. Алієва, І. Базік, Ю. Ілларінова, М. Поддьяков). Автори вказують, що загадки допомагають розвивати мислення дитини, уміння виділяти істотні ознаки й порівнювати, тренувати гнучкість розуму, кмітливість, здатність знаходити оригінальні рішення.

К. Ушинський у книзі «Рідне слово» наголошував на тому, що загадка «є корисною вправою для розвитку розуму дитини» [5]. Відгадування загадок є для дитини своєрідною гімнастикою, яка активізує, тренує, збагачує розумові сили особистості. Загадка виховує уважне ставлення до навколишнього світу, адже для того, щоб знайти відповідь на запитання, яке в ній закладено, потрібно пригадати побачене, порівняти, співставити явища, мислено розчленувати їх, виділити суттєві ознаки предметів, об’єднати, синтезувати їх і т. п. Відгадування загадок розвиває здатність до аналізу, узагальнення, формує уміння самостійно робити висновки, умовиводи. Загадки розвивають операції мислення – аналіз, синтез, абстрагування, порівняння, узагальнення, привчають до самостійності мислення, розвивають такі якості розуму, як тямущість і кмітливість. Загадка стимулює дітей думати, аналізувати, вчить приглядатися до оточуючого світу, помічати те, що не лежить на поверхні, проникати у сутність речей, розвиває

спостережливість, асоціативне мислення, фантазію. Вона несе дітям радість відкриття і пізнання світу. Саме загадки дозволяють розвивати в учнів початкової школи уміння знаходити характерні й нехарактерні властивості об'єктів, застосовувати перцептивні дії для аналізу предметів оточуючого світу, виконувати аналіз та синтез, класифікувати об'єкти за різними ознаками.

В арсеналі роботи вчителя можуть мати місце різні види загадок: тематичні (про людину, професії, одяг, взуття, їжу, житло, рослинний і тваринний світ, техніка, освіта, погода), літературні, народні та авторські. Важливу роль у навчально-виховному процесі відіграють народні загадки. У загадках про тваринний і рослинний світ фігурують, насамперед, свійські тварини та культурні рослини, а також дикі звірі, рослини, комахи. У цих загадках із великою силою виявляються трудова основа народно-поетичної творчості, утилітарне ставлення людини до навколишньої дійсності, прагнення якомога повніше підкорити її своїм інтересам, оцінка всіх предметів навколишнього світу з точки зору їх ролі й важливості у житті трудівника. Широко представлена у народних загадках сама людина, її фізична природа, їжа, житло, домашній інвентар, речі повсякденного вжитку. Для загадок цього напряму також характерні картини-аналогії з повсякденного трудового життя народу, які мають зорієнтувати того, перед ким ставиться загадка, «полегшити» відгадку твору. Великою кількістю і широким за тематикою є цикл загадок про трудовий процес, господарський інвентар, знаряддя виробництва, техніку і засоби пересування. У цілому ряді цих загадок знайшли відображення минулі епохи розвитку суспільства з їх мануфактурним способом виробництва, із широким застосуванням ручної праці (наприклад: загадки про соху, серп, кужіль, терницю та ін.). Належне місце займають тут також виробничі процеси, пов'язані із сільськогосподарським побутом: оранка, сівба, косовиця, молотьба, ткацтво, ковальство, приготування їжі, рибальство, мисливство тощо. Безпосередньо до цих загадок примикають твори про господарський інвентар та знаряддя виробництва. Мовби дальшим розвитком, логічним завершенням цієї групи творів є загадки про машини, починаючи з найпростішої і закінчуючи порівняно складними.

У дослідженнях Ю. Ілларіонової були виділені різні способи побудови логічних завдань у загадках. За типом логічного завдання загадки умовно можна розділити на три групи за рівнем складності: до першого рівня складності автор відносить загадки, побудовані на перерахуванні ознак предмету, явища (величина, форма, колір, смак, матеріал); до другого рівня складності включено загадки, в яких характеристика предмета наводиться стисло; загадки, засновані на запереченні, зіставленні або порівнянні предметів чи явищ; до третього рівня складності віднесено метафоричні загадки, розгадуванням яких є розшифровування метафор [3, 12-14].

Щоб учні самостійно і свідомо відгадували загадки, вчителю необхідно пояснити їм, що загадка є своєрідним художнім відображенням явищ навколишнього світу, а також показати прийоми, за допомогою яких здійснюється процес їх відгадування. Цей етап потребує від вчителя, по-перше, проаналізувати з дітьми загадку, з' ясувати, на основі чого її створено:

зовнішній вигляд предмета, його властивість тощо. По-друге, звернути увагу вихованців на образність загадки (наприклад, морква – дівчина з косою; їжак – кактус, кожушок із голочок і т. ін.) та зважаючи на ці ознаки, пропонувати у відгаданій загадці знайти слова, які не прямо, а переносно називають предмет, пояснити, чому він має таку назву, вказати, чим подібний до задуманого предмета. Наприклад, загадка про грака: «Чорномазий, білодзьобий, він за плугом важно ходить, черв'ячків, жучків знаходить – сторож вірний, друг полів, перший вісник теплих днів. Хто це?» Вчитель проводить аналіз у формі запитань під час бесіди: Як названо в загадці грака? Кого так називають?

Ефективність роботи вчителя з розумового розвитку молодших школярів на основі загадок залежить від врахуванням ним цілого ряду педагогічних умов, а саме: ретельна робота по відбору загадок для роботи з дітьми (визначити доступність змісту загадки, її відповідність віку дитини, її досвіду, психологічним особливостям); організація системи підготовчої роботи вчителя з учнями по формуванню навичок відгадування загадок (виховання у дітей спостережливості, уміння різностороннє сприймати предмети і явища навколишнього світу, бачити зв'язки і залежності між ними); правильна організація процесу роботи над загадкою, дотримання послідовності її етапів (загадування загадки, повторення її кілька разів, щоб дитина краще запам'ятала і повніше виділила ознаки; аналіз загадки з привертанням уваги дитини до ознак і встановленням зв'язку між ними за допомогою навідних запитань; складання схеми до загадки; аналіз схеми до загадки; повторення загадки; пропозиція її відгадати; аналіз відгадки, її обґрунтування).

Робота з розумового розвитку молодших школярів на матеріалі загадок буде ефективною, якщо вчитель дотримуватиметься зазначених педагогічних умов та проявлятиме творчий підхід до організації навчально-виховного процесу.

Список використаних джерел:

1. Березовський І. Загадано – відгадай! / І. Березовський. – К.: Дніпро, 1987. – С. 5-15.
2. Довженюк Г.В. Український дитячий фольклор (Віршовані жанри) / Г.В. Довженюк. – К. : Наук. думка, 1981. – 172 с.
3. Илларионова Ю.Г. Учите детей отгадывать загадки / Ю.Г. Илларионова. – М.: Просвещение, 1976. – 56 с.
4. Лесин В.М. Літературознавчі терміни / В.М. Лесин. – К.: 1981. – С. 71.
5. Ушинський К.Д. Рідне слово. – К.: Рад. школа, 1967 / К.Д. Ушинський. – 246 с.

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анастасія Кузьменко
м. Коростишів
Науковий керівник: викладач Марченко Т.В.

Анотація. У тезах визначаються особливості, умови розвитку творчих здібностей молодших школярів та аналізуються форми організації позаурочної діяльності в початковій школі, які спонукають учнів до творчої активності.

Ключові слова: розвиток, творчі здібності, творчість, творча активність, позанавчальна робота.

Актуальність теми. В умовах оновлення усіх сфер життя сучасній людині необхідні не тільки глибокі, міцні знання та розвинуте мислення, але і вміння застосовувати ці знання у зміненій або нестандартній ситуації, здатність творчо підходити до вирішення проблеми, що виникла. Тому і перед школою поряд із традиційними завданнями постає завдання творчого розвитку особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблеми осмислення розвитку творчих здібностей особистості зверталися відомі психологи та педагоги. Великого значення в організації роботи з формування творчої активності учнів набули праці видатних психологів Л. С. Виготського, В. М. Дружиніна, О. М. Леонтьєва, Я. А. Пономарьова, С. Л. Рубінштейна, В. О. Моляко, О. Я. Савченко, в яких досить ґрунтовно описані психологічні аспекти формування творчої активності дітей.

Навчально-виховний процес слід насичувати такою творчою діяльністю, яка б надавала молодшим школярам максимальну свободу для творчого просування. Переживання успіху викликає позитивне ставлення до творчої діяльності, сприяє набуттю певного життєвого досвіду, навичок самостійної діяльності і поведінки. Внаслідок цього з'являється свідоме прагнення до самовдосконалення, набуття відповідних вмінь та навичок щодо творчого розв'язання проблем, не зупинятися на півдорозі, тобто поступово здійснюється становлення тих властивостей і якостей, які є складовими творчих здібностей особистості.

Сприятливі можливості для цілеспрямованого творчого розвитку учнів має, безумовно, початкова ланка освіти. Дітям 6—10 років від природи властива емоційність та чутливість до образних вражень, багатство та барвистість уяви, невтомна допитливість, відкритість на довкілля. Вони із задоволенням беруть участь у різних видах творчих завдань, однак без систематичної роботи над розвитком творчих здібностей високих результатів досягти складно навіть обдарованим учням.

На думку С. Л. Рубінштейна, творчість – діяльність людини, яка створює нові матеріальні і духовні цінності, які, в свою чергу, мають суспільну значимість. Безумовно, продукти творчої діяльності молодших школярів не мають суспільної значимості, вони відзначаються лише певними елементами новизни і носять скоріше за все суб’єктивний характер. Звичайно, елементи новизни, які школяр вносить у свою діяльність, мають досить відносний характер, проте вони є передумовою динамічності тих знань, якими володіє дитина [3, с.150].

Розвиток творчої особистості можливий лише за умови, коли буде забезпечена “психолізація” всього навчально-виховного процесу, тобто коли будуть створені умови для реалізації творчого потенціалу кожної особистості [1, с. 19].

Відомо, що у позанавчальній діяльності особливо яскраво розкриваються природні потреби молодших школярів, зокрема, в активній діяльності. Характерною особливістю позанавчальної роботи є те, що вона дає змогу дітям виступати в нових соціальних амплуа, займати ролі, які відрізняються від ролі учня [2].

Розвитку творчих здібностей сприяють позанавчальні виховні заходи. Одним із сучасних заходів є квест. Ця сучасна форма навчання та виховання дозволяє розвивати активне пізнання, сприяє розвитку мислення, допомагає долати проблеми та труднощів, а саме: вирішити, розплутати, придумати, уміти застосовувати свої знання у нестандартних ситуаціях. Зокрема: «Україно – ми твоя надія», «Ми – громадяни твої, країно», «Стежиною здоров'я».

Творчій активності учнів сприяють тренінгові заняття. Тренінг – це водночас і цікаве спілкування, і захопливий процес пізнання себе та інших, і ефективна форма опанування знань, розширення досвіду, і спосіб формування вмінь та навичок. Розвитку творчих здібностей сприяють такі тренінгові заняття: «Ти і твої друзі. Ставлення до самого себе і до оточуючих», «Дивовижний світ рослин», «Знай, умій, виконуй»., «Світ навколо тебе».

Організовуючи позанавчальні виховні заходи, потрібно використовувати інтерактивні технології навчання, які спонукають учнів до активної діяльності, в ході якої розвиваються творчі здібності. Зокрема. такі технології як «Мікрофон», «Мозковий штурм», робота в парах, робота в малих групах, «Навчаючи – вчусь», «Метод ПРЕС», «Займи позицію», «Незакінчене речення».

Працюючи над розвитком творчих здібностей учнів, слід пам'ятати, що розвиток особистості не відбувається за пасивного споглядання нею навчально-виховного процесу. Для цього потрібно створювати творчу атмосферу, формувати в учнів внутрішню мотивацію і потребу до творчої діяльності.

Список використаних джерел:

1. Балл Г.О. Про визначальні характеристики здібностей і принципи їх врахування у навчально-виховній роботі //Психологія. - К.: Дніпро, 1992. - Вип.32.

2. Бех І.Д. Виховання особистості: Особистісно орієнтований підхід.- К.: Либідь, 2003 р.с 280 с.

3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. – СПб. : 1998. – 704 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Лілія Мехед

м. Київ

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Коханко О.Г.

Анотація. У статті висвітлено педагогічні умови формування дослідницьких умінь молодших школярів у навчально-виховному процесі та розкрита роль учителя у організації дослідницької діяльності учнів.

Ключові слова: діяльність, дослідницька діяльність, дослідницькі вміння, педагогічні умови.

Сучасна школа орієнтована на формування в учнів світогляду, затвердження у свідомості загальнолюдських цінностей. В наш час, коли особистість стоїть на першому місці, як в соціальному, так і в навчальному середовищі, необхідно створити сприятливі умови для її самореалізації. Досягнення цієї мети пов'язується з організацією навчальної діяльності, що має

дослідну спрямованість. У кожної дитини є здібності і таланти. Але щоб вони могли проявити свої обдарування, потрібно розумне і вміле керівництво вчителя. Дослідницька поведінка - одне з найважливіших джерел отримання дитиною уявлень про світ.

Головна мета дослідницького навчання – формування здатності самостійно, творчо засвоювати й перебудовувати нові способи діяльності в будь-якій сфері людської культури. У зв'язку з цим одним із головних завдань сучасної початкової школи є створення необхідних і повноцінних умов для особистісного розвитку дитини, пошук оптимальних шляхів зацікавлення учнів навчанням, підвищення їх розумової активності, спонукання до творчості, виховання молодшого школяра як життєво й соціально компетентної особистості. Так виникає потреба у підготовці молодших школярів до такої діяльності, що вчить розмірковувати, прогнозувати та планувати свої дії, розвиває пізнавальну й емоційно-вольову сферу, створює умови для самостійної активності, співробітництва, творчості та дає змогу адекватно оцінювати свою роботу.

Методичні та теоретичні аспекти організації навчально-дослідної діяльності школярів розглянуто у працях зарубіжних та вітчизняних педагогів В.Вахтерова , Н. Новікова, , К. Ушинського та зарубіжних, А. Дістервег, Дж. Дьюї, Й. Песталоцці, Ж. Руссо, та інших. Методичні та дидактичні основи використання дослідницьких методів у навчанні обґрунтовано Ю.К. Бабанським, В.І. Бондарем, І.Я. Лернером, М.І. Махмутовим, М.М. Сказкіним та ін. [1; 2].

Метою статті є обґрунтування педагогічних умов формування дослідницьких умінь молодших школярів у навчально-виховному процесі та висвітлення ролі вчителя в даному процесі.

Для розвитку активної особистості, за Я. Коменським, необхідні практико-зорієнтовані, діяльнісні, проблемні, групові методи. Учитель має орієнтуватися на використання таких педагогічних технологій, за допомогою яких не просто поповнювалися б знання й уміння з навчального предмета, а й розвивалися такі якості учня як пізнавальна активність, уміння творчо виконувати завдання. На сучасному етапі розвитку освіти широкої популярності набувають продуктивні (активні) методи навчання, одним з яких є дослідницький.

Дослідницький метод навчання передбачає таку організацію процесу засвоєння нових знань, за якої учні активно включені в пошук способів вирішення проблемних завдань. Відповідно до цього, навчання спрямоване на розвиток в учня умінь і навичок дослідницького пошуку.

Дослідницька діяльність молодших школярів, на думку С. Пічугіна, має відповідати таким педагогічним вимогам: ураховувати вікові психолого-педагогічні особливості учнів початкової школи; спиратися на базовий стандарт і бути основою для поглиблення та отримання нових знань; сприяти формуванню наукового мислення, що відрізняється системністю, креативністю [6].

Ефективна дослідницька діяльність молодшого школяра неможлива без розвинутих дослідницьких здібностей. Дослідницькі здібності у вітчизняній педагогіці класифікуються як індивідуальні особливості особистості, що є суб'єктивними умовами успішного здійснення дослідницької діяльності. Для успішної реалізації дослідницької діяльності в початковій школі в учнів мають

бути сформовані, за О. Савенковим, такі вміння: бачити проблеми; вміння висувати гіпотези; спостерігати; проводити експерименти[6].

За визначенням І. Зимової та Є. Шашенкової, дослідницька діяльність - це специфічна людська діяльність, яка регулюється свідомістю і активністю особистості, спрямована на задоволення пізнавальних, інтелектуальних потреб, продуктом якої є нове знання, отримане у відповідності з поставленою метою і у відповідності з об'єктивними законами і готівкою обставинами, визначальними реальність і досяжність мети. [4, с. 9–11].

Н. Недодатко, дослідницькі вміння трактує як складне психічне утворення, яке лежить в основі готовності школяра до пізнавального пошуку й виникає в результаті управління навчально-дослідницькою діяльністю учнів. Таким чином, дослідницькі вміння можна розглядати як більш високий, творчий рівень розвитку загальнонавчальних умінь. Дослідницькими вміннями варто вважати такі якості та властивості особистості: вміння бачити протиріччя, формулювати проблему, ставити мету й завдання дослідження, висувати гіпотезу дослідження, збирати й аналізувати інформацію, самостійно планувати діяльність за етапами, апробувати гіпотезу, обґрунтовувати власну точку зору, оцінювати власну діяльність.

На думку О.Савченко, в розвитку ключової компетентності вміння вчитися пріоритетне значення має система загальнонавчальних умінь і навичок для учнів 1 – 4 класів. Сьогодні принциповим є те, що до них також належать такі уміння учнів: працювати з навчальним обладнанням, виконувати елементарні дослідження, брати участь у різних видах проектної діяльності, моделювати й прогнозувати результати, висловлювати рефлексивні судження, працювати з різними джерелами інформації та відтворювати її тощо.

Вважаємо, важливим врахуванням наступних **педагогічних умов** формування дослідницьких умінь молодших школярів:

1. ***Врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей при організації дослідницької діяльності.*** Використання адекватних методів навчання; адаптація понять, пов'язаних з дослідницькою діяльністю, до віку учнів; доступність форм і методів досліджень, що проводяться, відповідність тематики дослідження віковим особливостям і особистісним інтересам молодших школярів. Дослідження повинно бути посильним, цікавим і значущим для дитини. Індивідуальний підхід дозволяє враховувати здібності, інтереси, темп роботи кожного учня, що надається в процесі навчального дослідження.

2. ***Мотивованість дослідницької діяльності учнів.*** Реалізується за рахунок створення ситуацій практичного та інтелектуального утруднення в урочній та позакласній діяльності, актуалізації потреби в нових знаннях, повідомлення ним знань про дослідницьку діяльність та її значення для людини. Необхідно допомагати учням бачити сенс їх творчої дослідницької діяльності, її можливості в реалізації власних здібностей, розуміти цінність дослідницької діяльності.

3. ***Діяльність педагога має реалізувати позицію організатора навчально-дослідницької діяльності.*** Педагог повинен володіти знаннями про дослідницьку діяльність, включатися у співпрацю і співтворчість, володіти творчим потенціалом для організації процесу навчального дослідження, створювати творчу освітнє середовище шляхом організації пошуку, заохочення творчих

починань і дій дітей, використання творчих дослідницьких завдань, створення можливостей для самореалізації учнів, самостійності та ініціативності.

4. ***Цілеспрямований вибір і використання на уроках дослідницьких методів навчання учнів початкової школи.***

Мета вчителя початкової школи в контексті реалізації дослідницького підходу полягає в створенні умов для повноцінного формування й розвитку дослідницьких умінь молодших школярів у процесі здійснення навчально-дослідницької діяльності. Досягнення мети забезпечується вирішенням завдань, які стоять перед вчителем: розвивати в учнів навички та вміння логічно й творчо мислити; знайомити учнів з методами наукового пошуку, їх застосуванням у власному дослідженні; навчати грамотно оформлювати свою роботу; формувати досвід публічного виступу, сприяти формуванню культури мовлення.

5. Систематична організація дослідницької діяльності молодших школярів на уроках.

Педагогу важливо забезпечити цілеспрямованість та систематичність процесу розвитку дослідницьких умінь молодших школярів. Істотну роль у цьому відіграє організація дослідницької діяльності, згідно з якою вчитель продовжує дослідні заняття із застосуванням ігрових, дослідницьких, проблемних та евристичних методів навчання.

Н. Разагатова вважає, що організація дослідницької діяльності молодших школярів дозволяє формувати дослідницькі вміння, які пов’язані з загальнонавчальними уміннями й навичками, а саме:

1. Навчально-організаційні вміння та навички (вміння організувати сам процес вирішення задачі; планувати діяльність, розраховувати час, ресурси).

2. Пошукові (дослідницькі) вміння (вміння самостійно висувати ідеї, знаходити спосіб дії, самостійно знаходити відсутню інформацію в інформаційному полі; вміння формулювати гіпотези).

3. Рефлексивні вміння (вміння сприйняти задачу, вміння аналізувати хід та результати власної діяльності).

4. Комунікативні вміння (вміння слухати, отримувати інформацію; вміння виявляти ініціативу в спілкуванні, обмінюватися інформацією; вміння керувати голосом; вміння висловлювати свою точку зору, вміння домовлятися.

5. Презентаційні вміння (навички монологічного мовлення; вміння впевнено тримати себе під час виступу і відповідати на незаплановані питання; вміння використовувати різні засоби наочності при виступі; тощо).

6. Проектні вміння (вміння прогнозувати, результат роботи (Що я хочу, дізнатися?); вміння аналізувати наявні можливості (Що у мене є для роботи і чого не вистачає? Яка потрібна інформація); вміння складати план своєї роботи.

Таким чином, визначаємо навчально-дослідну діяльність молодших школярів як спеціально організовану, пізнавальну творчу діяльність учнів, за своєю структурою відповідну науковій діяльності, що характеризується цілеспрямованістю, активністю, вмотивованістю і свідомістю. Результатом є формування пізнавальних мотивів і дослідницьких умінь, суб'єктивно нових для учня знань і способів діяльності, особистісний розвиток учня.

Дослідницька діяльність молодших школярів може бути дуже різноманітною. Часто при її проведенні використовуються інформаційно-комунікаційні технології. Але слід відзначити ще один момент: для організації дослідницької діяльності учнів вчитель має бути дослідником.

Дослідницька діяльність – вища форма самоосвітньої діяльності учня. Численні психолого-педагогічні дослідження доводять, що саме дослідницька діяльність найбільше розвиває в учнів здатність до творчого самостійного мислення. Навчальний матеріал різних шкільних курсів дає змогу створювати проблемні ситуації, які сприяють активізації самостійної творчої діяльності учнів.

Список використаних джерел:

1. Бондар В.І., Коханко О.Г. Дидактика: теорія і технологія її вивчення / В.І. Бондар, О.Г. Коханко – К., 2012. – 145 с.
2. Бондар В.І., Коханко О.Г. Проектування уроку як оптимальної системи (Матрично-модульний підхід). Навчально-методичний посібник для студентів спеціальності «Початкова освіта» / В.І. Бондар, О.Г. Коханко. – Київ: ТОВ «Поліграфічний центр «Фоліант», 2008. – 54 с.
3. Гафітулін М.С. Проект "Дослідник". Методика організації дослідницької діяльності учнів [Текст] / М. С. Гафітулін // Педагогічна техніка. 2005. - № 3. - С.21-26.
4. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/692/state_standards/.
5. Мітокару Л.В. Формування дослідницьких умінь учнів школи І ступеня : навч.- метод. посіб. [Електронний ресурс] / Л.В. Мітокару, І.В. Решетова. – Режим доступу: http://s2.docme.ru/store/data/000141763.doc?key=873205eb2f31d8b3bb316957d8f98da5&r=1&fn=navch-met-pos.doc.
6. Пичугин С.С. Учебно-исследовательская деятельность младших школьников на уроках математики / С.С. Пичугин // Начальная школа. – 2008. – № 6. – С. 43–49.

НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ДЕКОРАТИВНО-УЖИТКОВОГО МИСТЕЦТВА

Анна Чижевська

м. Київ

Науковий керівник: докт. пед. наук, професор Матвієнко О.В.

Одним з найбільш ефективних засобів розвитку емоційної сфери, образного мислення та емоційно-ціннісного ставлення дітей до довкілля є мистецтво. Як зазначав відомий педагог Василь Сухомлинський «Все прекрасне, що існує в навколишньому світі і створене людиною для інших, повинно доторкнутися до серця дитини і облагородити його.»

У сучасній системі естетичного виховання в галузі образотворчого мистецтва поряд з академічною освітою існує і має потужний розвиток

викладання численних напрямків декоративно-ужиткового мистецтва. Значна кількість учнів художніх шкіл та художніх відділень шкіл естетичного виховання охоче вивчають традиції народного мистецтва, знайомляться з мистецькими процесами декоративно-прикладного мистецтва сьогодення.

Важливе місце у системі засобів формування національної свідомості учнів посідає народне мистецтво, яке унікальним чином інтегрує у собі побутові, мистецькі, педагогічні традиції (Н. Вишнякова, Є. Горунович, С. Діденко, О. Ковальов, С. Коновець та ін.).

Діти в молодшому шкільному віці безпосередньо сприймають фольклорні форми художньо-образного відтворення довкілля. Казкові персонажі, фантастичні образи, наповнені творчою уявою майстрів народного мистецтва, привертають їхню увагу, викликають живий інтерес, дозволяють у властивій для них художній формі відчути і зрозуміти красу природи та людських стосунків.

В молодшому шкільному віці народне образотворче мистецтво посідає важливе місце у світі особистості дитини. У своїх малюнках діти наслідують багатовіковий цикл накопичення декоративно-зображувального фонду народного мистецтва, починаючи від простої лінії до умовного зображення навколишніх предметів, рослин, птахів, звірів, і далі – до зображення людини.

Національне мистецтво, як найдоступніше дітям, повинно слугувати педагогам за підґрунтя, за вихідну точку. Національне мистецтво є тим початком шляху, з якого дитина має вирушати у багатоманітний світ мистецтва, світової художньої культури. Саме тому доцільно педагогам якнайповніше забезпечувати учням повноту гостроти відчуття і глибокого усвідомлення художньої спадщини рідного народу.

Самобутньою галуззю українського мистецтва є петриківський розпис, як один з видів українського народного малювання. Твори в техніці декоративного розпису - це світ краси і фантазії, поетичного осмислення навколишньої природи, адже в розписах народ висвітлював свої мрії, настрої, своє світосприйняття. Картини петриківського розпису втілюють поезію, філософію й відчуття краси народу, до якого належала, в них земна краса навколишнього світу ставала по-небесному піднесеною, а тлінне перетворювалося на вічне. З роботами майстрів знайомлять молодших школярів на уроках з образотворчого мистецтва. Після такого заочного знайомства доцільно відвідати музей народного мистецтва, де представлені картини відомих художників, які займаються петриківським розписом.

Такі форми роботи розвивають в дітях почуття прекрасного, інтерес до культурної спадщини свого народу, творчу уяву і здібності.

Отже, мистецтво декоративного розпису має величезний потенціал для розвитку і виховання молодших школярів, зокрема, для їх національного виховання, виявляється зв’язуючим ланцюгом між культурно-історичним досвідом нації та особистістю, транслятором національних ідей, образів, символів, цінностей, смислів, культурно-історичного досвіду, історичної пам’яті, світоглядних настанов, цінностей, ідеалів.

Основи національного виховання закладено вітчизняними філософами та громадськими діячами — Г. Сковородою, М. Драгомановим, М. Грушевським.

Значний внесок у висвітлення проблеми розвитку патріотизму, національної свідомості особистості зробили роботи І. Беха, Н. Косарєва, І. Підласого, М. Рагозіна, Г. Сороки, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської та інших.

Сьогодні перед суспільством і школою стоїть проблема розвитку особистості свідомого українського громадянина, який поєднує в собі національні риси та самобутність українського народу. І саме національне виховання передбачає надання широких можливостей для пізнання української історії, культури, традицій, звичаїв, мови, формування національної гідності, розвитку особистісних рис громадянина української держави.

Народне декоративно-ужиткове мистецтво є невичерпним джерелом культури народу, яка має унікальні можливості впливу на особистість та формування в неї національного світогляду, характеру, глибокої духовності. Завдяки декоративно-ужитковому мистецтву, яке є віковічною скарбницею моральних та духовних здобутків народу і відображає стиль різних епох, регіонів, зберігає багаті невмирущі традиції, пізнаються історія, світогляд, моральні якості наших предків, їхня героїчна боротьба за незалежність нашої держави, формуються основи культурно-духовного багатства українського народу. Народному декоративно-ужитковому мистецтву притаманна особлива якість представляти собою художній геній, споконвічні прагнення українського етносу, разом з тим і багатоетнічну загальнолюдську систему культури.

Необхідно практично спрямовувати художні нахили школяра так, щоб це допомогло в організації житла, одягу, розкривати естетичне значення твору декоративно-прикладного мистецтва минулих епох і сучасного часу. Знайомство школярів з декоративною образністю, особливо у творчості народних майстрів, сприяє розвитку у них естетичного відношення до дійсності.

Досвід у навчально-виховному процесі показує, що на формування етнокультурної особистості має великий вплив виготовлення дитячих іграшок, виробів за тематикою народних та релігійних свят. Займаючись виготовленням виробів, учні отримують знання з національної культури, у них утворюється емоційно-ціннісне відношення до рідного краю, народу, сім’ї, культури.

Сьогодні декоративно-ужиткове мистецтво живе на основі спадковості традицій і розвивається як колективна народна художня діяльність. Вивчаючи традиції, та опановуючи техніки декоративно-ужиткового мистецтва у дітей формуються патріотичні відчуття та відбувається усвідомлення власних світоглядних орієнтацій. Декоративно-ужиткове мистецтво має свій особливий художній сенс та свою декоративну образність та безпосередній зв'язок з побутовими потребами людей. Людина упродовж життя займається різноманітними справами: домашній побут, широке коло суспільних, трудових, культових функцій, спортивних, мистецьких занять, та безліч інших.

Робота з дітьми на уроках з образотворчого мистецтва є різноманітною і багатогранною. Зміст декоративного малювання — малювання узорів, які мають певне призначення: узор в смужці, узор в прямокутнику, узор в колі та інші. Малювання узорів починають з вправ, потім переходять до узору: запроваджується початок ритму і ставиться задача організації поверхні узору шляхом введення кольору.

В початковій школі дітей потрібно знайомити з майстрами декоративного розпису та їхніми картинами. Наприклад, ми можемо спостерігати в роботах Ярини та Софії Гоменюк загадковий світ барв і образів, тонке відчуття кольору Привертають увагу фантастичні квіти Я. Гоменюк у розписах "Квітка, що розкрилась" (мал.), "Квіти, що танцюють", "Осінній віночок". Її роботи -- це своєрідне сприйняття навколишнього світу та відтворення його в образах. А у творах С. Гоменюк відображені казкові фольклорні враження, передані через небачені, народжені уявою майстрині квіти.

Велике значення українського декоративно-ужиткового мистецтва полягає в естетичному та художньому вихованні дітей у сучасній початковій школі.

Таким чином, національне виховання у сучасному навчальному процесі початкової школи має надзвичайно важливе значення. Повноцінне формування особистості молодшого школяра не може позитивно реалізовуватися без громадянської основи. Сьогодні як ніколи важливо спрямовувати дітей на вибір громадянсько - національних ідеалів та ціннісних орієнтацій у їхньому житті. Всебічне виховання підростаючої особистості в наш час не має сенсу без громадянського компонента.

Якщо вчитель зможе правильно організувати роботу на уроках - дитина дійсно зацікавиться не тільки цим видом діяльності, а й мистецтвом взагалі. Бо народне декоративно-прикладне мистецтво найцікавіше та найближче до дитини (особливо, якщо це не тільки папір, а й різні предмети, які можна розфарбовувати). Тому в дитини виникає інтерес, заохочення та бажання працювати.

І якщо вчитель дійсно зміг зацікавити дітей цим видом мистецтва, то він може вважати, що майже зацікавив дітей мистецтвом взагалі.

ВІННИЦЬКІ ПЛАСТУНИ

Чорноус Марина
м. Вінниця
Науковий керівник: викл. вищ. категорії, викладач-методист
Нечипоренко Т.А.

Анотація. Вінницькі пластуни: історія створення, успіхи та проблеми.

Ключові слова: історія, мета та завдання, пласт, структура, СКОБ, форми роботи.

Кожна країна має думати про своє майбутнє: сьогодні, щодня серед усіх складних проблем сьогодення думати про те, яке покоління вона виростить і відправить в життя в найближчому майбутньому, якою буде країна. У сучасних умовах соціально-економічних змін в українському суспільстві виникають проблемні питання, пов`язані з потребами та запитами підростаючого покоління. Беззаперечно, багато що впливає на цей процес. І серед усіх інститутів, які долучаються до цієї справи, чільне місце займають і сучасні дитячі та молодіжні організації. Нині в Україні створено систему державних органів, які опікуються розв`язанням проблем молоді, в т.ч. дитячого та молодіжного руху. Здавалося б, все складається добре. І на сьогоднішній день створено чимало різноманітних

дитячих та молодіжних організацій, які мають допомагати державі у виховання підростаючого покоління. Але вся проблема в тому, що більшість з них з ряду об`єктивних і суб`єктивних причин «працюють» лише умовно. Ми не будемо зараз аналізувати причини цього явища, а зупинимось на реально діючій організації «Вінницький Пласт», яка з кожним днем міцніє, стає цікавою і значущою для дітей та молоді нашого міста, реально результативно працює з дітьми. Як відомо, Пласт був створений у 1911р. невдовзі після заснування Скаутського руху Р.Бейден-Пауелом в 1907р., а вже 12 квітня 1912 р. у Львові пластуни склали першу Пластову присягу. В основі назви «Пласт» лежить відповідник англійського слова Scout (розвідник), взятий за приклад пластунів-козаків-розвідників. Мета Пласту – сприяти всебічному, патріотичному вихованню та самовихованню молоді на засадах християнської моралі, виховувати повновартісних громадян суспільства. Як досягається мета в Пласті? Через життя в Пласті. Основою життя в Пласті є гра (не забава!), яка має всі елементи життя в організованому суспільстві.

Вінницький Пласт почав своє становлення ще на початку 1990-х років. У різні роки Пласт у Вінниці відроджували М.Бардин, І.Плахотнюк, Т.Пірус, О.Безверхий, В.Коновалова. За різних обставин Пласт на Вінниччині не отримав необхідної підтримки для перетворення на потужну організацію. У 2010 році група однодумців на чолі з Максимом Студійко дали Станиці Вінниця друге дихання, почалася нова історія Вінницького Пласту. За 7 років діяльності відродженого Пласту у Вінниці було багато досягнуто, зокрема: засновано номерний юнацький та дівочий курінь; організовано та проведено наметові табори; у станиці з`явилось приміщення тощо. Щороку спостерігається значне збільшення чисельності станиці. На сьогоднішній день головою організації є Вероніка Бабич. Керівництво організацією здійснюється не одноосібно. Існує колегіальний керівний орган – станична пластова старшина. Окрім станичної пластової старшини існує контрольно-регулюючий орган – станично - пластова рада, головою якої є Островська Лілія. Вінницький осередок Пласту діє з метою виховання всебічно розвиненого громадянина і провідника суспільства. Мета

організації досягається з допомогою різних інструментів, основним з яких є робота в малих групах – роях (діти 6-11 років) та гуртках (діти 11-18 років), на чолі яких стоять старші пластуни. Зазвичай, хлопці і дівчата займаються окремо. Малі групи об’єднуються в більші: рої в гнізда, а гуртки - в курені. Нині у Вінниці діє по одному дівочому та хлопчачому гнізду та 2 хлопчачих та дівочих курені. В теплу пору року пластуни займаються вилазками в природу, які можуть бути одноденними прогулянками та 2-3-денними таборуваннями з ночівлею. У веселій компанії усі спілкуються, весело та цікаво проводять час. Закінчується прогулянка повстанськими піснями та гаслами. Також щороку організовуються двотижневі дитячі табори. В 2016 році було проведено 2 курінних табори – хлопчачий та дівочий. Для більшості з дітей

це був перший табір, один з найважчих. Адже вони вперше потрапили один на один з природою. Хтось із них вперше взяв у руки ніж і почав готувати їсти на 70 осіб в таборі. Вперше ці діти вийшли так надовго із зони комфорту. Була частина з них, яка важко переживала розлуку з батьками. Проте жоден не подавав виду, трималися сильно, вчились долати перешкоди, емоції, спеку та холод, були справжніми «вояками». Раз в декілька років пластуни проводять окружні табори. Округа – це осередок обласного рівня, до якого входять кілька міських осередків. Останній окружний табір було проведено в 2016 році. Пластуни відіграють важливу роль у житті міста. Вони регулярно займаються проведенням різноманітних заходів, благодійних акцій та вечорів. Вінницький осередок пласту активно співпрацює із Пластовою організацією в м. Калинівка, яка у 2014 році відбрунькувалася від місцевої організації. Головою Станиці Калинівка є випускниця нашого Вінницького гуманітарно-педагогічного коледжу (2012 р.) Яглінська Євгенія. Незважаючи на стабільну активність, організація відчуває деякі проблеми зі здійсненням своєї діяльності. Однією з головних проблем є низький рівень фінансування об'єднання. Пластуни ведуть велику діяльність і потребують матеріальної підтримки. Проте, незважаючи на всі проблеми, молодіжний рух набирає сили, і все тому, що на чолі організації стоїть зацікавлена, активна молодь.

Список використаних джерел:

1. *http://329145.studilko.web.hosting-test.net*
2. *https://www.facebook.com/vinplast3*
3. *https://vk.com/vinplast4*
4. *http://allref.com.ua/uk/skachaty/Plast_-_ukrayins-ka_skauts-ka_organizaciya*

<u>СЕКЦІЯ ІІІ</u> «Актуальні проблеми в психології»

ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНА ІНДИВІДУАЛЬНА ДОПОМОГА ТРЕТЬОКЛАСНИКАМ В СИТУАЦІЇ ГІПЕРАКТИВНОСТІ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Юлія Бойко
м. Київ
Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Зубалій Н.П.

Анотація. Мистецтво як специфічно-художня форма відображення світу неодноразово виступало як засіб гармонізації душевного стану людини, але сьогодні йдеться про мистецтво як засіб пізнання внутрішнього світу дитини.

Ключові слова: арт-терапія, збудження,неуважність, непосидючість.

Постановка проблеми. Під час навчання проблема поганої поведінки завжди буде головним питанням у школі. Проблеми дітей, які мають порушення поведінки, пов'язані з ними труднощі навчання в даний час особливо актуальні. Постійно збуджені, неуважні, непосидючі й крикливі, такі діти приковують до себе увагу вчителя, якому необхідно стежити, щоб вони сиділи спокійно,

виконували завдання і не заважали своїм однокласникам.

Ще кілька років тому в початкових класах гіперактивних дітей було по одному-два в класі, а в наш час уже близько 20-30% учнів. І цей відсоток постійно зростає. При всіх існуючих проблемах поведінки інтелектуальні функції гіперактивної дитини не порушені і такі діти можуть успішно засвоювати програму загальноосвітньої школи за умови відповідності вимог шкільного середовища можливостям дитини. Однак сама система навчання, особливо на перших етапах перебування гіперактивних дітей в школі, є для них психотравмуючою.

На думку провідних психологів, опанування вчителем деяких психотерапевтичних прийомів та форм роботи дозволяє цілеспрямовано, свідомо та систематично піклуватися про психічний стан учнів. Результати педагогічних пошуків та аналіз останніх психолого-педагогічних публікацій свідчать, що саме використання мистецтва може стати тим психотерапевтичним фактором, який є цілком доступним для педагога[6, 32].

Протягом певного часу було досліджено та схвалено велику кількість арт-терапевтичних технік у роботі з дітьми, і отримані результати неодноразово підтверджували ефективність, актуальність та доцільність їх застосування.

Арт-терапія (терапія мистецтвом) – один з методів психологічної роботи, що використовує можливості мистецтва для досягнення позитивних змін в інтелектуальному, емоційному й особистісному розвитку людини.

Арттерапія – терапія засобами мистецтва. Арттерапія дає вихід внутрішнім конфліктам і сильним емоціям, сприяє підвищенню самооцінки клієнтів та їх здатності усвідомлювати свої відчуття.

Існує декілька варіантів цього методу:

- використання вже існуючих творів мистецтва через їхній аналіз і інтерпретацію клієнтами;
- спонукання клієнтів до самостійної творчості;
- використання творів мистецтва і самостійна творчість клієнтів;
- творчість самого фахівця – ліплення, малювання й ін., спрямоване на взаємодію з клієнтом.

Методика арт-терапії, зазначає К. Рудестам. ґрунтується на переконанні, що внутрішнє «Я» дитини відтворюється у візуальних образах щоразу, коли вона малює чи займається ліпленням, не надто розмірковуючи над результатами своєї праці, тобто спонтанно (на відміну від ретельно організованої навчальної діяльності). Іноді надзвичайно важко підібрати словесний еквівалент тим страхам, сумнівам чи переживанням, що переповнюють нас, а особливо це важко буває зробити дітям, словарний запас яких є ще досить обмеженим. Тому саме невербальні засоби часто є єдиними можливими для вираження і просвітлення сильних переживань.

Індивідуальний арт-терапевтичний процес відбувається, як правило, на основі психодинамічного підходу — дослідження несвідомого на продуктах образотворчої діяльності. Як інші форми психотерапії, арт-терапія припускає психотерапевтичний контракт, встановлення психотерапевтичних взаємин, феномени перенесення і контр перенесення [1, 22].

В індивідуальній роботі з учнями варто враховувати їхню схильність до ігрової діяльності та фантазію. Для ефективної роботи необхідно створювати особливу атмосферу для гри і творчості, підбираючи разом з дітьми відповідні сюжети і теми як основу індивідуальної арт-терапії. Також варто враховувати те, що ігровий простір для дитини є засобами психічного захисту і саморегуляції, до яких вона прибігає у важких для себе обставинах. Це пов'язано з можливістю образотворчого образу досить тривалий час «утримувати» афекти, не даючи їм «виплеснутися» назовні. Тому образ може виступати для дитини своєрідним «нагромаджувачем», усередині якого складні почуття зберігаються до тих пір, поки дитяча свідомість не зможе їх «побачити» чи «прийняти» [3, 25].

Арт-терапія – один з ефективних підходів до здійснення психологічної допомоги гіперактивним дітям, оскільки вона підвищує адаптаційні здібності дитини до повсякденного життя в школі, знижує стомлення, ліквідує негативні емоційні стани та їх прояви, пов'язані з навчанням. Застосування арт – терапії дає позитивні результати в корекційній роботі з дітьми, що мають порушення в розвитку.

Арт – терапевт завжди поруч з учнем під час його творчості. Він не коментує, не робить зауваження, сприяє вираженню емоцій (зокрема негативних), з'ясовує за допомогою запитань усе, що робить учень. Але ніколи не оцінює роботу учня ні з естетичної, ні з іншої точки зору!

Індивідуальна робота із учнями 3 класу засобів арт-терапії, ефективно впливає на психічний стан дитини та має не стільки лікувальний, скільки профілактичний і корекційний характер.

Індивідуальна робота з може тривати кілька місяців і навіть років. Підставами для завершення індивідуальної роботи, поряд із зовнішніми факторами, є зміни в стані й характері образотворчої діяльності клієнта, що відбивають позитивну динаміку арт – терапевтичного процесу.

В арт – терапевтичній роботі може брати участь практично кожна дитина. Це не вимагає наявності у неї здібностей до творчості. Через художні образи наше несвідоме взаємодіє зі свідомістю, що допомагаю психологу краще розібратися із внутрішнім світом дитини, особливо якщо це відбувалось посттравматичним стресовим розладом.

Експериментальне дослідження Л. Лєбєдєвої засвідчило, що система арт – терапевтичних занять, як одна з інноваційних форм роботи, дозволяє об'єднати низку таких педагогічних завдань: виховних; корекційних; психотерапевтичних; діагностичних; розвивальних [7, 32].

Особливості використання арт – терапії:

- ✓ арт-терапія не передбачає наявності особливих здібностей до образотворчої діяльності або спеціальних художніх навичок;
- ✓ арт-терапія — це засіб невербального спілкування, що робить її особливо цінною для тих, кому складно словесно описати свої переживання;
- ✓ образотворча діяльність є потужним засобом зближення людей, своєрідним «містком» між учителем й учнем;
- ✓ арт-терапія - засіб вільного самовираження і самопізнання;

✓ арт-терапія заснована на мобілізації творчого потенціалу особистості, дає високий позитивний емоційний заряд, формує активну життєву позицію, впевненість у своїх силах [5, 32].

Арт – терапія дозволяє пізнавати себе і навколишній світ. Вона є найбільш давньою та природною формою корекції емоційного стану, яким можна користуватися для зняття накопиченої психічної напруги, для того, щоб заспокоїтися або просто зосередитися. Творчість, реалізована в процесі арт – терапії, дає можливість дитині висловити а відтворити внутрішні почуття, переживання, сумніви, конфлікти і надії в символічній формі, переживши ще раз важливі події, адже спонтанна образотворча діяльність здатна виражати прихований зміст психологічного життя.

Таким чином арттерапевтичні методики сприяють гармонізації особистості дітей з проблемами. Арт – терапія та індивідуальна робота допомагоє дитині підкоригувати свою поведінку, виплеснути зайві емоції, а вчитель забезпечить спокій у класі. Створені дитиною в процесі арт – терапії творчі роботи та їх визнання дорослими підвищують її самооцінку, ступінь її само визнання, під час навчання в школі.

Список використаних джерел:

1. Арт-педагогіка і арт-терапія в спеціальну освіту / Е.А. Медведєва, І.Ю. Левченко, Л.М. Комісарова, Т.А. Добровольська. М., 2001. 176 с.
2. Арт-тарапия – новые перспективы // Под ред. А.И.Копитина. – М.: Когито-Центр, 2006. – 336 с.
3. Вознесенська О. І. Простір арт – терапії: можливості й перспективи Вознесенська О. І. // Психолог. - 2005. - № 39. - С. 2–4.
4. Вознесенська О. І. Особливості арт – терапії як методу // Психолог. 2005. - № 39 - С. 5–8.
5. Деркач О.І. арт – терапія на допомогу вчителю, соціальному педагогу, практичному психологу. Деркач О. І. — Вінниця, 2006.
6. Копитін А.І. Основи арт-терапії / А.І. Копитін. - СПб.: Видавництво "Лань", 1999. - 256 с.
7. Копитін А.І. Основи арт – терапії. - СПб., 1999. – 172 с.
8. Копитін А.І. Системна арт-терапія. Копитін А.І. - Санкт-Петербург, 2001. – 50 с.
9. Роменець В. А. Психологія творчості. Роменець В. А. - К. : Либідь, 2004. – 242 с.
10. Шахрай В.М. Технології соціальної роботи. навч.посібник. Шахрай В.М. - К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 253 с.

ПСИХОКОРЕКЦІЙНА РОБОТА З ТРИВОЖНІСТЮ ПЕРШОКЛАСНИКІВ У КОНТЕКСТІ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Тетяна Ковтонюк

м. Київ

Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Зубалій Н.П.

Анотація. Початок навчання дітей у школі – важкий і відповідальний етап. І в залежності від того, як діти психологічно підготовлені до школи, й буде

протікати їх навчання. У статті висвітлюється психокорекційна робота з тривожністю першокласників у контексті гуманістичної психотерапії.

Ключові слова: адаптація, страх, тривожність, психотерапія.

Навчання в першому класі загальноосвітньої школи – один з найбільш суттєвих та критичних періодів у житті дітей. Вступ до школи призводить до виникнення емоційно-стресової ситуації: змінюється звичний для дітей стереотип поведінки, зростає психо-емоційне навантаження, виникає страх, тривожність. Школа з перших днів навчання ставить перед дітьми цілий ряд завдань не пов'язаних безпосередньо з їх попереднім досвідом, які потребують максимальної мобілізації інтелектуальних і фізичних сил[1, 53].

Отже, діти переживають процес адаптації, який більшість авторів розглядають як активне пристосування індивіда до умов соціального середовища. Як результат цього процесу не всі діти адаптуються і знаходять підтримку в школі, внаслідок чого в них виникає страх[2, 48].

У зарубіжній психології цією проблемою займалися А. Адлер, З. Фрейд, К. Роджерс, А. Захаров, Е. Еріксон, Б. Спіноза, П. Тілліх, Л. Фейєрбах, К. Хорні та ін.

Метою даної статті є аналіз психокорекційної роботи з тривожністю в першокласників у контексті гуманістичної психотерапії та розробка рекомендацій щодо психокорекційної роботи.

Уперше наукове вивчення емоцій взагалі, й страху зокрема, можна зустріти у праці Ч. Дарвіна «Вираження емоцій у людини і тварин». Учений намагався пояснити біологічне походження експресивних рухів при емоціях і дійшов висновку, що більшість емоційних явищ характерні лише для людей і майже не мають аналогів серед тварин. Разом з тим, Ч. Дарвін уперше висловив думку про те, що емоції мають значне адаптивне значення і для тварин [4].

На думку засновника біхевіоризму Дж. Уотсона (1920), страх – це фундаментальна, вроджена емоція, що з'являється з моменту народження.

Детального розгляду проблема тривоги і страхів набула в працях З. Фрейда. Погляди вченого на тривогу й страх багато у чому схожі з поглядами С. К'єркегора. Обидва дослідники розмежували поняття «страх» і «тривога» таким чином: страх – це реакція на конкретну загрозу, в той час як тривога – на невідому і невизначену небезпеку. Класичною роботою з дослідження страху вважається книга «Страх». Протягом багатьох років дослідники посилаються на цю працю у своїх роботах. З. Фрейд писав, що складно сказати, чи мають слова «страх», «боязнь» і «переляк» однакове значення. Разом з тим, З. Фрейд вважав, що страх – це стан, і він не вказує на об'єкт, а боязнь (чи тривога) вказує саме на об'єкт. Під поняттям «страх» в основному розуміють суб'єктивний стан, який часто називають афектом[5, 250-263]. Тривогу З. Фрейд описує як особливий неприємний стан, пов'язаний з реакціями відведення подразнення на певні нервові шляхи. Тривога виникає як реакція на небезпеку, і вона виникає щоразу, коли людина зіштовхується зі станом небезпеки. У своїх ранніх роботах учений розглядав тривогу як загальну реакцію Я на незадоволення.

З. Фрейд виділив три основних види страху: об'єктивний (реальний страх), невротичний і моральний. Об'єктивний страх виникає як реакція на небезпеку в

реальному світі, невротичний – на невідому небезпеку, яка є внутрішньою і свідомо не визнається, моральний страх – «тривожність совісті»[6]. Психоаналітик також увів поняття сигнального страху для принципового розуміння феномену страху.

«Страх афективний – емоційно загострене відображення у свідомості конкретної загрози для життя й благополуччя людини. Від переживання страху слід відрізняти стан тривоги. На відміну від страху тривога – це переживання віддалене з неясною небезпекою. Саме невизначеність не стільки самого джерела тривоги, скільки того, як цього переживання можна уникнути або як усунути джерело, що його викликає й характеризує відчуття тривожності. Тривожність розрізняють як емоційний стан і як стійку рису, індивідуальну психологічну особливість, яка виявляється у схильності до частих інтенсивним переживань стану тривоги. Досвід роботи з дітьми свідчить про те, що тривожність і страх часто є «добрими» сусідами і «підтримують» один одного. Так, за спостереженнями А. І. Захарова, страх у деяких випадках представляє собою своєрідний клапан для виходу тривоги. Тому діти з високим рівнем тривожності схильні до яких-небудь страхів. Іноді вираження страху очевидне, що не передається в коментарях, наприклад жах, заціпеніння, розгубленість, плач і т.д. Про інші ж страхи можна судити лише по ряду непрямих ознак: прагнення уникати певних місць школи, секцій, розмов і книг на певну тему, зніяковілість і сором'язливість на певну тему.

Тривожні діти дуже чутливі до своїх невдач, гостро реагують на них, схильні відмовлятися від тієї діяльності, наприклад малювання, в якій відчувають труднощі. У таких дітей можна побачити помітну різницю в поведінці на заняттях і поза заняттями. Поза занять це живі, товариські й безпосередні діти, на заняттях вони затиснуті й напружені. Відповідають на запитання вихователя тихим і глухим голосом, можуть навіть почати заїкатися. Йдеться, що їх відповіді можуть бути як дуже швидкими, квапливими та уповільненими, ускладненими. Як правило, виникає тривале порушення: дитина збуджує руками одяг, маніпулює чим-небудь. Тривожні діти мають схильність до шкідливих звичок невротичного характеру (вони гризуть нігті, смокчуть пальці, висмикують волосся). Фактори, що впливають на виникнення страхів (за А. І. Захаровим):

- наявність страхів у батьків, головним чином у матері;
- тривожність у відносинах з дитиною, надлишкове запобігання її від небезпеки та ізоляція від спілкування її з однолітками;
- надмірно рання раціоналізація почуттів дитини, обумовлена надмірною принциповістю батьків або їх емоційним неприйняттям дітей;
- велика кількість заборон з боку батька тієї ж статі або повне надання свободи дитині батьком іншої статі, а також численні нереалізовані погрози всіх дорослих у сім'ї;
- відсутність можливості для рольової ідентифікації з батьком тієї ж статі, переважно у хлопчиків, що створює проблеми в спілкуванні з однолітками і невпевненість у собі;
- конфліктні відносини між батьками в сім'ї;

- психічні травми типу переляку, загострюють вікову чутливість дітей до тих чи інших страхів;

- психічне зараження страхами в процесі спілкування з однолітками і дорослими.

Розрізняють ситуативну та особистісну тривожність. Перша викликана певними подіями, ситуаціями, що спричиняють хвилювання, тривогу, передчуття великих неприємностей. Друга (як стан) – стабільна риса особистості, що проявляється у звичайних, повсякденних ситуаціях[4.]

Таким чином, важливо організувати психокорекційну роботу, спрямовану на профілактику порушень тривожності в першокласників.

На основі гуманістичної психології будуються деякі напрями психотерапії і гуманістична педагогіка. Лікувальними факторами в роботі гуманістичного психолога і психотерапевта є, перш за все, безумовне прийняття клієнта, підтримка, емпатія, увага до внутрішніх переживань, стимулювання здійснення вибору і прийняття рішень, справжність. Рекомендації щодо взаємодії з тривожними дітьми:

1. Дотримуйтеся позитивної моделі виховання тривожних дітей.
2. Ураховуючи підвищену чутливість до зовнішнього оцінювання тривожних дітей: не акцентуйте увагу на невдачах, давайте право на помилку; опитування тривожних дітей варто робити всередині уроку; не порівнюйте дитину з оточенням, а лише із самою собою, з власним результатом; оцінюйте тільки дію, вчинок, а не всю особистість; не соромте прилюдно, не принижуйте гідності, не вимагайте прилюдного каяття.
3. Сприяйте підвищенню самооцінки дитини: частіше хваліть, але не за здібності, а за зусилля, старання; частіше звертайтесь на ім’я; не ставте завищених вимог; уведіть щоденний ритуал «Бюро гарних новин»; заведіть у класі «Банк успіху», озвучуйте здобутки, досягнення учнів; сприяйте підвищенню соціального статусу дитини серед однолітків; створюйте педагогічні ситуації гарантованого успіху; допомагайте виявляти себе, самоствердж уватися в різних аспектах шкільного життя.
4. Забезпечте підтримку перед травматичними подіями і під час них: заздалегідь обговоріть, як відбуватиметься контрольна, моніторинг; обирайте зручний для дитини спосіб перевірки знань (письмо чи на одинці з учителем); частіше застосовуйте візуальну (погляд) і тактильну (дотик) підтримку; намагайтесь знизити значущість ситуації, відмовитися від порівняння себе з іншими і бажання бути вищим; зосередьтися на завданні; намагайтеся скорегувати установку на надмірну вадливість успіхів у навчанні (перенесіть акцент з оцінки результату на процес як чергову сходинку до успіху); використовуйте позитивне підкріплення під час відповіді; уникайте виникнення зайвих, необов’язкових психотравматичних ситуацій (не примушуйте виступати на сцені, олімпіадах).
6. Корекційні заняття з психологом: відпрацювання конструктивних засобів поведінки у складних ситуаціях, засвоєння прийомів подолання хвилювання, тривоги; зміцнення впевненості у собі, розвиток самооцінки і мотивації.

Основним змістом заняття є сукупність вправ і прийомів, спрямованих на вирішення завдань розвивального комплексу.

Список використаних джерел:

1.Ульянова Т. Л. Школьная дезадаптация и связанные с ней трудности обучения у учащихся первых классов / Т. Л. Ульянова // Начальная школа. – 1996. – №7. – С. 53.

2.Завгородня О. В. Шкільна адаптація і психологічне здоров'я першокласника /О. В. Завгородня, Л. О. Курганська // Педагогіка і психологія. – 2004. – № 4. – С. 47 – 55.

3.Марків В. Проблеми адаптації шестирічок до умов і вимог школи / В. Марків, Т. Марків// Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2008. – С. 175 – 178.

4.Бреслав Г. М. Психология эмоций / Гершон Моисеевич Бреслав. – М.: Смысл; изд. центр «Академия», 2004. – 544 с.

5.Фрейд З. Введение в психоанализ: лекции / Авторы очерка о Фрейде: Ф. Бассин и М. Ярошевский. – М.: Наука,1989. – 456 с.

6.Чернавский А. Ф. Системное исследование страха: автореф. …дис. канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / А. Ф. Чернавский. – Екатеринбург, 2008. –27 с.

7.Психологічна енциклопедія /Автор – упорядник О.М. Степанов. – М: Академвидав, 2006. – 424 с.

ПСИХОКОРЕКЦІЯ ТРИВОЖНОСТІ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ

Аліна Королюк
м.Київ
Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Середюк Т.В.,

Рівень тривожності в сучасних стресових та екологічно несприятливих зовнішніх умовах стає одним із визначальних чинників у становленні особистості дитини. Виникнення закріплення тривожності пов'язані з незадоволенням вікових потреб дитини. Від того, як вони будуть закладені, залежить її подальший розвиток.

Аналізуючи сутність поняття «тривожність» вчені роблять акценти на різних її аспектах. Так, С. Л. Рубінштейн визначав тривожність як схильність людини переживати тривогу, вірніше, як емоційний стан, котрий виникає в ситуаціях невизначеної небезпеки і виявляється в очікуванні не контрольованого розвитку подій [1]. За науковими поглядами В.К. Вілюнаса, тривожність також є схильністю людини до переживання тривоги, яка характеризується низьким порогом виникнення реакцій гальмування [5].

За позицією Г. М. Прихожан, тривожність – це переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям небезпеки [2]. У дитини вона виявляється у хвилюваннях, підвищеному занепокоєнні, у процесі неузгодженого спілкування з однолітками тощо. Так, молодший школяр постійно відчуває власну неадекватність, неповноцінність, невпевнений у правильності своєї відповіді та власних рішень. Така поведінка може стати

показником початкового етапу неврозу, порушень пізнавальної діяльності дитини, породженням психологічних комплексів тощо [4].

Саме в молодшому шкільному віці тривожність може закріпитися як властивість особистості, але з іншого боку, психологічні характеристики цього віку можна вважати і найбільш сприятливими до соціально-організованих впливів, що дає можливість проводити ефективну формуючу і коригуючу роботу з подолання особистісної тривожності учнів початкової школи.

Ігрова психотерапія є ефективним засобом корекції тривожності в роботі з дітьми у молодшій школі. Першим, хто запропонував вивчити гру дітей з метою їхнього розуміння і виховання, був Ж-Ж. Руссо. Ще в XVIII столітті він писав, що для того, щоб зрозуміти дитину, необхідно спостерігати за її грою [3]. Завдяки ігровій терапії дитина привчається сміливо висловлювати свою думку, самостійно приймати рішення, вчиться дружному спілкуванню, порозумінню, знижується напруження та формуються певні моральні принципи.

Одним із видів ігор – є психогімнастика. Завданням психогімнастики є збереження психічного здоров'я, запобігання емоційним розладам у дитини через зняття психічного напруження, розвиток кращого розуміння себе та інших, створення можливостей для самовираження особистості. Також тренують свою увагу, пам'ять, спостережливість, витримку, вчать розуміти людські емоції та контролювати власні.

Дуже корисно запровадити у роботу з тривожними дітьми рольові ігри. Розігрувати можна як знайомі ситуації, і ті, що викликають особливу тривогу дитини. Тривожні діти бояться рухатися, адже саме в руховій емоційній грі вони можуть позбавитися сильного страху, і хвилювання, і зняти емоційну напругу. Важливим моментом у роботі з корекції і подолання тривожності є зняття внутрішніх затисків, набуття дитиною рухової свободи, пластики рухів, яку можна проводити за допомогою викладачів відповідних дисциплін.

Бажано під час роботи з тривожними дітьми використовувати ігри на тілесний контакт. Дуже корисні вправи на релаксацію, техніка глибокого дихання, особливо, коли дитина має високий рівень тривожності, заняття йогою, массаж [3].

Отже, можемо констатувати, що тривожність це стан людини, який характеризується підвищеною схильністю до переживань, побоювання і занепокоєння, що має негативне емоційне забарвлення. І саме в молодшому шкільному віці можна корегувати тривожний стан дитини, тому що цей вік є сприятливим до терапевтичних впливів.

Одним із видів психокорекції тривожності є ігрова терапія. Гра є особливою діяльністю, яка є важливою в дитячі роки і супроводжує людину впродовж всього її життя. З тривожними дітьми корисно запровадити у роботу психогімнастику, рольові та рухові ігри, а також використовувати ігри на тілесний контакт.

Саме завдяки ігровій терапії дитина вчиться самостійно приймати рішення, розвивається комунікативність, знижується рівень тривожності, занепокоєння й напруження, а також розуміти себе і вміння виражати свої емоції.

Список використаних джерел:

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – Москва : Академ. проект, Екатеринбург : Деловая книга, 2000.
2. Казаннікова О. Тривожність молодших школярів/ О. Казаннікова // Початкова школа. – 2007. – № 3. – С. 6-8.
3. Костина Л. М. Игровая терапия с тревожными детьми. – СПб. – Питер. – 2001. – С. 29
4. Прихожан А.М. Тревожность и страх у младших школьников. Руководство практического психолога / под ред. И.В. Дубровиной. – Москва, 1995.
5. Разумова А.В. Адекватность образа ребенка у родителей с разными стилями семейного воспитания и личностными особенностями : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. – Москва, 2004.

МЕТАФОРА - УІВЕРСАЛЬНИЙ ШЛЯХ ДО ВНУТРІШНЬОГО СВІТУ ЛЮДИНИ У ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНІЙ ВЗАЄМОДІЇ

Вероніка Милевська
м. Київ
Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Кучеренко Є.В.

Метафори в межах психології розуміються як щось більше, ніж яскраві образи, які переносять традиційне найменування в іншу предметну площину. Це феномен, що забезпечує побудову зв'язків між унікальними семантичними просторами клієнта і психолога [1, 114]. Процес використання метафор орієнтований на конкретну ситуацію і особливості конкретної людини з її актуальною проблемою.

Ще З. Фрейд зазначав, що образне мислення і використання образів в спілкуванні набагато ближче до несвідомих процесів, ніж знакове, словесне мислення і спілкування [2, 110]. Тобто працюючи з метафорою ми звертаємося до несвідомого, стимулюємо його активно працювати і в доступній для повсякденної мови формі видавати необхідну інформацію.

Для усвідомлення ролі метафори в психотерапії велике значення мали праці багатьох зарубіжних науковців [3, 316-317]. Зокрема, у російській психології метафори аналізуються як форма об'єктивації смислової сфери; як засіб висловлення ціннісних орієнтацій, репрезентант життєвого шляху суб'єкта, перетворення індивідуального досвіду [4].

Д. Волкова, А. Орлов і Н. Орлова кажуть про три мови або три форми опосередкування: знакову – метафоричну – символічну, які відображають внутрішню трирівневу структуру суб'єктності. На другому рівні представлені, опосередковані метафоричною мовою, що ідеально підходить на роль засобу вираження й конституювання суб'єктності, особистісні смисли й переживання людини, що дозволяють їй відчувати себе як унікальну особистість, яка не зводиться до набору ознак і не вміщується ні в які категоріальні рамки, постійно розвивається, багатопланову та здатну до змін.

Саме на другому рівні існують екзистенційні виклики, вирішуються екзистенційні завдання, пов'язані зі свободою і відповідальністю, особистісним самовизначенням, сенсом життя тощо [2, 91]. Тобто цей рівень дотичний до кола

питань, що є вкрай актуальними у психотерапії та є багатим джерелом глибинної інформації для ведення психотерапевтичного процесу.

На думку Дж. Лакофф і М. Джонсона метафора забезпечує активізацію психічної (тобто, внутрішньої) діяльності особистості. З її допомогою можливо моделювання деяких життєвих ситуацій і відносин, адже вона здатна структурувати образ реальності [1, 113-114].

Метафоричні образи можна розподілити на «втілені» і «схематичні». Схематичні швидше описують почуття клієнта, ніж висловлюють їх. Картина в даному випадку служить ілюстрацією переживання, а не втіленням цього переживання, а образ представляє собою якусь рефлексивну когнітивну інтерпретацію переживання. Такі образи описують певні психічні прояви, мета цього опису – інтерпсихічна комунікація, нарис власного досвіду.

«Втілений» образ стає «засобом втілення афектів» людини, продовженням її переживань, їх частиною замість того, щоб бути тільки відображенням або описом. «Втілені» образи несуть у собі сильний емоційний заряд, і з цієї причини зустріч з ними може бути болючою [2, 110], але плідною.

Для того, щоб психотерапевтична взаємодія була ефективною, обидва види образів є по-своєму необхідними, адже вони надають змогу торкнутися суб'єктивного світу особистості.

Один з найвідоміших психотерапевтів М. Еріксон казав: «свідомість спантеличена, бо в ній народжується відгук, який неможливо пояснити», а метафори «найбільш сильно впливають на підсвідомість, активізуючи її асоціативні здібності і відповідні реакції, в результаті чого виникає кінцевий продукт, який дарується свідомості у вигляді "нового" знання або поведінкової реакції». Тобто метафора, в обхід свідомості, перетворюється у місток до прихованого глибоко в людині і виводить це назовні оптимальним способом [5].

Таким чином, «промовляючи себе» через метафори, клієнт насичує власні висловлювання глибинним досвідом, емоціями і почуттями, які мають велику силу й значення, але «кодуються» несвідомим у фігури мови, багатозначні й вільні, що можуть приховати травматичну очевидність навіть від самої людини.

Отже, метафора дозволяє клієнту висловлювати важкий для вербалізації досвід (настрій, почуття, враження і т.д.) в економічній з огляду на час і енергетичні затрати формі, «переміщювати» проблеми з «внутрішнього поля» у «зовнішнє». При цьому образи детерміновані не лише свідомими, а й несвідомими мотивами [6].

Також метафора має м'який вплив завдяки своїй здатності напряму звертатися до внутрішнього світу людини, активізуючи психічні потоки і скеровуючи їх рух у необхідне русло.

Список використаних джерел:

1. Сорокоумова Е. А., Фадеев Д. С.// Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. Издательский Дом "Академия Естествознания".– 2014. – Вып. 18– 1. – С. 113– 115

2. Волкова Д.Э., Орлов А.Б., Орлова Н.А. Знак, метафора, символ – методология субъектности// Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2010.– № 3. – С. 89–119

3. Слухай Н. В. Терапевтические метафоры и их суггестивный потенциал: теоретические ресурсы НЛП / Н. В. Слухай // Русская литература. Исследования. – 2011. – Вып. 15. – С. 316– 324

4. Альперович В. Д. Враг и Друг личности в метафорах // Концепт. – 2015. – № 12 (декабрь). – URL: http://e-koncept.ru/2015/15412.htm. – ISSN 2304-120X.

5. Миллс Дж., Кроули Р. Ф 60 Терапевтические метафоры для детей и «внутреннего ребенка». [Електронний ресурс]. – Режим доступу – http://skazkoterra.ru/upload/library/mills_crowley.pdf

6. Д. Трунов. Использование метафор в психотерапевтической работе. [Електронний ресурс]. – Режим доступу – http://psyterra.narod.ru/ind_prof13.htm

РОЗВИТОК УВАГИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

Ірина Луценко
м. Київ
Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Середюк Т.В.

На сьогоднішній день головним завданням сучасної школи є повноцінний та всебічний розвиток особистості школяра. Вчителі та батьки часто скаржаться на неуважність молодших школярів, їх постійне відволікання та нездатність зосередитись на навчальному предметі, і як наслідок, на виникнення труднощів у дітей у навчальному процесі. Добре розвинена увага є основною умовою здійснення успішної діяльності, міцного засвоєння дитиною необхідних знань, саме тому так важливо розвивати увагу у молодшому шкільному віці, адже саме у цьому віці діти мають значні резерви для розвитку.

Молодший шкільний вік характеризується переходом дітей від провідної ігрової діяльності у навчальну. Саме у процесі навчальної діяльності відбувається інтенсивний розвиток уваги молодшого школяра.

Аналіз психолого-педагогічної літератури показує, що поняття «увага» розуміється і трактується як функція психіки, яка надає можливість психічній діяльності протягом тривалого часу бути спрямованою та зосередженою на конкретному об’єкті при одночасному відволіканні та ігноруванні всіх інших зайвих об’єктів [1, с. 145]. Проблемою вивчення уваги займалися відомі зарубіжні та вітчизняні психологи. Найцікавіші ідеї, з нашої точки зору висловили :

С. Рубінштейн, який зазначав, що увага – це сторона всіх пізнавальних процесів свідомості, організованість вибіркового характеру її процесів. На думку П. Гальперіна і С. Кабильницької увага - автоматизована форма внутрішнього контролю за змістом розумових дій, звідси й одне з завдань розвитку уваги – формування контрольної функції, тобто здатності контролювати свої дії, перевіряти результати своєї діяльності. П. Гальперін стверджував, що результатом уваги є поліпшення будь-якої діяльності, до якої вона приєднується [2, с.170]. Д. Узнадзе вважав, що увага безпосередньо пов'язана з установкою. Під її впливом відбувається виокремлення певного образу або враження, який стає об’єктом уваги. Установка пов’язана з готовністю сприйняти його або здійснити певну дію, направлену на досягнення мети [4, с.119]. Н. Добринін вважав увагу формою

виявлення активності особистості, яка надає їй можливість відповідно до поставленої задачі виявляти в потоці інформації головне та другорядне.

В. Смірнов особливо підкреслював важливість та значимість внутрішніх умов особистості. Серед них виділяв потреби, інтереси, прагнення та цілі діяльності особистості [4, с.121]. Такої ж думки у своїх роботах притримувався Ф. Перлз, який зазначав, що здоровому органічному зосередженню не властиво примусове зусилля людини, що вимагає затрат енергії. Він вважає, що для нього зазвичай характерні залученість, інтерес та захоплення [5]. Т. Рібо, М. Ланге розглядають увагу як доцільну реакцію організму, яка покращує умови сприймання та сприяє пристосуванню організму до навколишнього середовища та умов життя. Т. Рібо вважав, що увага тісно пов'язана з емоціями і викликається ними. Е. Тітченер, В. Джеймс, В. Вундт розуміють увагу як властивість відчуттів, сенсорну ясність, чіткість яка визначає особливе панівне становище відчуттів у свідомості.[4].

На початку шкільного навчання у молодших школярів переважає мимовільний характер уваги. Вони ще не спроможні керувати своєю увагою і часто опиняються під владою зовнішніх вражень [3]. Всі властивості уваги формуються та вдосконалюються під впливом навчальної діяльності, яка створює відповідні умови для цього, де учні привчаються до систематичної, дисциплінованої праці, де увага молодших школярів підкоряється розпорядку навчальної роботи. Так, учні 3-4 класів зберігають свою увагу безперервно протягом уроку, діти спроможні розподіляти увагу між змістом завдання, письмом, та поясненням вчителя, зростає обсяг їх уваги, вони вже легко можуть переходити від одного етапу уроку до іншого [6, с.184]. Навчальна діяльність висуває нові високі вимоги до дітей в плані вміння діяти без відволікань, потребує напруження уваги дітей незалежно від того, приваблює їх предмет чи ні. Таким чином відбувається розвиток довільної уваги, що пов'язаний з розвитком інтелекту, мовлення та вольових якостей молодших школярів. Л. Виготський зазначав, що вона формується завдяки дорослим, які спрямовують увагу дитини, керують нею [1, с.152]. Виконуючи вимоги дорослих, дитина вчиться керувати своєю увагою, планувати свою діяльність, самостійно формулювати словесні інструкції для виконання навчальних дій. Вищим ступенем розвитку довільної уваги є здатність учня керувати самостійно поставленими цілями.

Таким чином, молодший шкільний вік є найсприятливішим періодом для розвитку уваги. Правильна організація навчально-виховної діяльності, емоційний і насичений виклад навчального матеріалу, використання вчителем у процесі навчальної роботи з дітьми засобів наочності, дидактичних ігор, технічних засобів навчання, прийомів розвитку та активізації уваги, застосування батьками корекційно-розвивальних завдань, правильна організація режиму дня дитини, дотримання дорослими гігієни розумової праці - все це сприяє успішному розвитку уваги молодших школярів, який у подальшому забезпечить продуктивність не тільки навчальної діяльності, а й будь-якої діяльності особистості у її подальшому житті.

Список використаних джерел:

1. Выготский Л.С. Психология и педагогика внимания// Выготский Л. С. Педагогическая психология.- М. 1991. – С. 144-167.

2. Гальперин П.Я. К проблеме внимания / Хрестоматия по психологии / Под ред. А.В. Петровского. - 2-е изд., перераб. и доп. - М., 1987. - С.169-174.

3. Кравцова М. Развитие внимания в начальной школе // Школьный психолог. - 2003. - № 46. - С.2-3.

4. Лила М.М. Теоретичні підходи до дослідження уваги в процесі навчальної діяльності учнів/ Лила М. М., Андріяшина Н. В., Волошина В. В.// Психологія: Збірник наукових праць: випуск 1. – К., 1998. – С. 118-122.

5. Перлз Ф.С. Внимание и сосредоточение// Хрестоматия по педагогической психологии: сост. А.И. Красило, А.П. Новгородцева. – Москва : Международная педагогическая академия, 1995. – С. 109-115.

6. Тихомирава Л.Ф. Внимание // Тихомирова Л. Ф. Развитие познавательных способностей детей. – Ярославль, 1996. – С. 182-211.

АМБІВАЛЕНТНІСТЬ ПІДЛІТКІВ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Альона Пастухова
м. Київ
Науковий керівник: канд. психол. наук, ст. викладач Петрова А.С.

Анотація: Основний зміст дослідження становить аналіз проблеми амбівалентності у період, що стає переламним у житті майже кожної людини – підлітковий вік. Наявність протилежних та взаємовиключних почуттів аналізується під кутом статевого дозрівання. Дана проблема мало вивчена на сьогоднішній день і вимагає подальших досліджень.

Ключові слова: Амбівалентність, внутрішній конфлікт, пубертатний період, взаємовиключні почуття.

З психологічної точки зору «амбівалентність» це властивість особистості, що ґрунтується на існуванні взаємовиключних потреб, почуттів та типів поведінки.

Термін «амбівалентність» був запропонований психіатром Е. Блейером, який відносив цю двоїсту реакцію до симптомів шизофренії [2]. Наразі, психоаналітична теорія розглядає проблему амбівалентності як складний комплекс почуттів, які особистість відчуває щодо предмета, іншого суб'єкта або явища. Її виникнення вважається цілком нормальним у той час як наявність виключно лише позитивних емоцій або негативних почуттів інтерпретують як ідеалізація або прояви знецінення. Ці невизначені почуття, що формуються на основі великої розмаїтості потреб суб’єкта та багатогранності впливу оточуючого середовища породжують одночасно симпатію і антипатію, задоволення і незадоволення, любов і ненависть.

Відмінність між термінами «амбівалентність» та «внутрішній конфлікт» полягає у тому, що амбівалентність почуттів лише посилюючись суперечливістю соціуму доходить до стану внутрішнього конфлікту.

Саме наявність протилежних почуттів робить це явище найбільш цікавим з точки зору аналізу особистості дітей підліткового віку. Однією з центральних проблем розвитку особистості підлітка є проблема ідентичності, як здатності бути собою серед інших. У той час, як емоції і почуття займають значне місце у житті підлітків, про що свідчать особливості їх поведінки. Діти цього віку часто зіштовхуються з нерозумінням з боку дорослих і педагогів на основі загострювання потреби у самоствердженні.

Амбівалентність особливо яскраво проявляється в пубертатному періоді, оскільки ця пора є переломним моментом дорослішання, внаслідок статевого дозрівання. Статеве дозрівання стає переламним моментом процесу дорослішання і, у той же час, виконує роль плідного підґрунтя для виникнення амбівалентних почуттів які, у свою чергу, можуть перетворюватися на внутрішньособистісний конфлікт, що має можливість перерости у невроз.

Різновидами особистісної амбівалентності за Е. Блейером [2] є:

- Емоційна: переживання несумісних почуттів, які стосуються одного і того ж предмету, особи або події (наприклад, стан ревнощів підживлюється двома пристрастями - любов'ю і ненавистю);
- Вольова: нескінченні коливання між протилежними рішеннями, неможливість обрати між ними, найчастіше призводить до відмови від прийняття рішення взагалі;
- Інтелектуальна: одночасне існування взаємовиключних ідей в міркуваннях людини.

У сучасній українській психології проблему особистісної амбівалентності плідно вивчає Т.М. Зелінська [1]. Вона розглядає структуру амбівалентності, як трикомпонентну модель: мотиваційну, афективно-когнітивну, поведінкову.

Структура амбівалентності за Т.М. Зелінською:

- Мотиваційна - реалізується як прагнення до прийняття, з одного боку, і як страх знехтування - з іншого.
- Афективно-когнітивна - виявляється в одночасному переживанні задоволення-незадоволення.
- Поведінкова - коливання між двома крайнощами - активністю та пасивністю, ініціативністю та поступливістю.

З діагностичної точки зору саме неможливість визначитися та відмова від прийняття рішень самостійно може трактуватися як прояв амбівалентності.

Симптоми амбівалентності у підлітковому віці:

1. Підвищена тривожність;
2. Замкнутість, нерішучість, уникнення зайвої уваги до своєї особистості;
3. Перфекціонізм або нігілізм;
4. Відсутність почуття відповідальності за себе і своє життя або, навпаки, надмірна відповідальність, при якій страх помилитися домінує;
5. Наявність внутрішніх фобій і т. д.

Кожен з цих видів подвійності здатний породжувати інший. Уникаючи вибору, людина може одночасно переживати відчуття полегшення і пекуче відчуття сорому за свою нерішучість.

У сучасній психології існує замало діагностичних та корекційних методів роботи з цим явищем. У ситуаціях, коли амбівалентність тягне за собою негативні наслідки у вигляді тривожності, фобій, ефективним рішенням буде психотерапевтичний вплив, у вигляді групових та тренінгових занять, наприклад, за тематикою особистісного зростання або в форматі боротьби з внутрішніми страхами.

Список використаних джерел:

1. Зелінська Т. М. Амбівалентність особистості: шлях до гармонії чи душевного болю : Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. М. Зелінська; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. - К., 2004. - 142 с.

2. Stotz-Ingenlath G. Epistemological aspects of Eugen Bleuler's conception of schizophrenia in 1911 // Medicine, Health Care and Philosophy : journal. — 2000. — Vol. 3, no. 2. — P. 153–9.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ ДРУЖБИ

Анна Подушка
м. Київ
Науковий керівник: канд. психол.х наук, доцент Кучеренко Є. В.

Проблема дружби в психології є однією з тих, актуальність якої не втрачається з часом, оскільки кожний день люди змінюються, а й відповідно змінюються їхні цінності та уявлення про людські відносини. Дружба важлива завжди, але особливо - в юнацькі роки, коли вона відіграє головну роль в самоідентифікації людини, коли існує висока потреба в емоційній підтримці близького оточення. Повною мірою це відноситься до студентів, бо вони складають більшу частину юнацької молоді.

Дружба - вид стійких, індивідуально-виборчих міжособистісних відносин, для яких характерна взаємна прихильність учасників. Разом з тим дружба передбачає необхідність у взаєморозумінні, взаємній відвертості і відкритості, довірливості, активній взаємодопомозі, а також передбачає взаємний інтерес до справ та переживань іншого, щирість та безкорисливість почуттів. Одночасно дружба залежить від спільності мети, інтересів, ідеалів та намірів [3].

Даною проблемою займалися такі вчені, як С. Нікішов, І. Осипова, Е.Пронькіна, М. Шедловская, І.Кон та багато інших.

Загалом визначають чотири види дружби: дитяча, підліткова, юнацька та доросла. Ми розглянемо юнацьку дружбу, оскільки дана вікова група припадає якраз на студентство.

В вищезазначеній дружбі провідною функцією є моральна і ділова підтримка, яка включає реальну допомогу в різних життєвих ситуаціях при труднощах і невдачах, передбачає співучасть в повсякденних справах, а також включає моральну підтримку і опору [1, 127].

Як бачимо, юнацька дружба є ніби формою психотерапії, що дозволяє студентам висловити свої почуття і знайти підтвердження того, що хтось розділяє їх сумніви, надії і тривоги.

Разом з тим дану теорію підтверджують та доповнюють дослідження М. Шедловської [2,307]. Вона визначила, що студенти виділяють такі важливі якості свого друга, як: чесність, вірність, чуйність, розуміння та вміння слухати. Саме цих якостей студенти чекають від своїх друзів, однак вимоги студентів до інших не збігаються зі своїми власними якостями. Відповідно даний незбіг може спричинити несправдженість очікувань від дружніх стосунків, може провокувати непорозуміння та порушення взаємних неписаних зобов'язань, які, на жаль, можуть призвести до згасання дружби.

Варто відзначити, що до припинення дружби також можуть призвести такі чинники, як ревнивість або критичне ставлення до інших контактів свого друга та серйозні порушення «кодексу» дружби або, як їх ще називають, «певні норми та правила».

Названий кодекс передбачає добровільну допомогу, повагу до особистого життя друга, збереження конфіденційності, захист інтересів друга, заборона критикувати один одного в присутності інших людей тощо.

Одночасно виділяють такі чинники, які зміцнюють дружбу: спільність цілей, інтересів, ідеалів, намірів та подібності установок [1,129].

Важливо відмітити, що друзями можуть бути дві людини, які поважають одна одну, незалежно від свого соціального положення, які спілкуються на рівних. Необхідно розуміти, що дружба - це якісна характеристика, а не вид відносин, існуючий сам по собі.

Однак психологічні закономірності юнацької дружби відрізняються стійкістю і проявляються в самих різних соціальних й культурних середовищах. Не дарма існує гіпотеза, що саме в даному віці, юнаки знаходять друзів на все життя. Можливо, дана тенденція пов’язана з тим, що юнаки більш осмислено та відповідально вибирають собі друзів, крім того, студенти вибирають собі друзів, які мають схожі погляди, інтереси та цінності, що відповідно зміцнює їхню дружбу.

Поряд із цим дружнім відносинам властиве глибоке взаєморозуміння, що проявляється:

- в можливість спілкуватися з друзям майже без слів, за допомогою жестів, міміки і пантоміміки;

- сприймати та чітко розуміти один одного на основі ледь вловимих рухів і модуляцій голосу;

- передбачати реакції й поведінку один одного [1, 126].

Отже, студенти відзначаються великим прагненням до дружніх відносин. Цінність дружби для них виявляється в емоційній підтримці, в розумінні почуттів один одного, а також важливі довіра та потенційна можливість обговорювати особисті проблеми. Саме це і є особливістю студентської дружби.

Список використаних джерел:

1. Никишов С.Н., Осипова И.С., Пронькина Е.Г. Проблемы дружбы в психологии // Проблемы и перспективы современой науки. – 2015. - №8. – С.126-130

2. Шедловская М.А. Дружба и предательство в студентестве среде // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Социология. Политология. 2016. Т. 16. № 3. С. 306-308.

3. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. – Минск: Харвест, 2002. – 800 с.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ФЕЛЬДЕНКРАЙЗА У РОБОТІ З ПРОБЛЕМОЮ ЗАНИЖЕНОЇ САМООЦІНКИ

Катерина Попович
м. Київ
Науковий керівник: канд. психол. наук, доцент Кучеренко Є. В.

Людина відображає свою індивідуальність через свої рішення і дії. Величезна кількість факторів впливають в момент прийняття рішення про характер тієї чи іншої дії, не враховуючи рефлекторні та несвідомі. Але головним чином, на думку М. Фельденкрайза, людина діє відповідно до свого образу «Я». Образ «Я» або «Я-концепція» – це динамічна система уявлень людини про себе, яка включає усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших особливостей, самооцінку і суб'єктивне сприйняття зовнішніх факторів, які впливають на особистість [1, 317]. Цей образ, на думку Фельденкрайза визначається трьома факторами: спадковістю, вихованням і самовихованням. Спадковий фактор найменше залежить від особистості і найважче піддається змінам. Біологічні особливості індивіда – особливості нервової системи, кісткової структури, м'язів, залоз, шкіри, органів відчуттів – визначаються його фізичною спадковістю задовго до того, як він починає усвідомлювати себе. Як і фізичну спадковість, виховання людина також обирати не здатна. Воно залежить від традицій нашого оточення і часу. З трьох чинників, що визначають образ «Я», лише самовиховання певною мірою знаходиться під контролем особистості.

Ці три чинники можна розглядати з точки зору їх впливу на самооцінку – оцінку особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей та місця серед інших людей. Спадковість визначає особливості нашого тіла і, відповідно, образ тілесного «Я» або образ тіла. Самооцінка прямо пов'язана з цим образом. Її неадекватність часто викликає невідповідність сприйняття свого тіла з нав'язаними суспільством ідеалами. Тут підключається вплив виховання. Мова не тільки про родину, суспільство виховує нас, прищеплюючи певні цінності, прагнення і бажання. Поступово людина переконує себе, що визнання суспільством її успіху має давати їй задоволення, внаслідок чого самооцінка піднімається і навпаки. Якщо інші чинники складно контролювати або нейтралізувати їх вплив, то самовиховання і самоосвіта допомагає людині свідомо керувати цим впливом і навіть використовувати його з максимальною раціональністю для самої себе, зменшуючи таким чином їх гострий вплив на самооцінку [2]. Образ тіла невід'ємна частина образу «Я». Через це так важливо

працювати з його визначенням, прийняттям і цілісним сприйняттям. Психотерапевтична робота з образом тіла може прямо вплинути на самооцінку, підвищити і зміцнити її. У сучасній психології існують безліч напрямків, які можуть бути ефективними в даній проблематиці. Одним з них є тілесно-орієнтована психотерапія, яка працює з проблемою через процедури тілесного контакту і рухів. Даний напрям має кілька методів, але так як з проблемою самооцінки потрібно працювати на когнітивному свідомому рівні, роботи тільки з тілом буде недостатньо. В такому випадку вдало підходить метод Моше Фельденкрайза.

Метод Фельденкрайза – це «розумний» підхід до людських рухів. Уроки, що застосовуються в методі містять комбінації рухів, створені для покращення розуміння того, як ми діємо і використовуємо своє тіло. Розуміння – це шлях до прийняття та вдосконалення. За допомогою цих уроків особистість набуває впевненість у своєму тілі, розширює свій тілесний образ і межі потенційних можливостей. Сам Мойше у своїх роботі наполягає на функції. Під функцією мається на увазі все, що ви робите, – ходьба чи стояння на місці тощо. Функція інтегрується тоді, коли людина повністю поглинена її виконанням і не створює власних перешкод. Таким чином людина в процесі роботи починає розуміти рух свого тіла в просторі і зв'язок його частин з усім, що є навколо [3].

Звертаючись до даного методу з проблемою самооцінки, особистість може отримати позитивні результати. По-перше, усвідомлення функціональності свого тіла в залежності або незалежності від його зовнішнього вигляду. По-друге, даний метод допомагає свідомо набувати в повсякденному житті тих поз та застосовувати ті рухи, які активізують необхідні в той чи інший момент функції – стійкості, спритності, грації тощо. У випадках роботи з людьми, які мають низьку самооцінку в наслідок зайвої ваги, тілесні вправи можу набувати мотиваційний характер. В процесі фізичних вправ в сукупності з метафоричними коментарями тренера особистість має можливість обміркувати, чи існують в її житті цілі, які вона не може досягти через свою вагу. Так вона або захоче змін, або прийме себе такою, якою вона є. Образ тіла і образ «Я» змінюються від дії до дії, і ці зміни поступово стають звичками, тобто дії поступово набувають фіксований, незмінний характер. Це і є завданням такої терапії – випрацювати навички діяти впевнено і подобатися собі.

Таким чином, метод Фельденкрайза вказує на важливість усвідомлення людиною того факту, що якщо вона хоче поліпшити свій образ «Я», зокрема образ тіла, їй варто перш за все навчитися цінувати себе як індивіда, навіть якщо її недоліки здаються переважаючими над позитивними якостями. Ті, хто зумів знайти в собі достатньо сили і віднайшов самоповагу, можуть досягти великих висот.

Список використаних джерел:

1. Загальна психологія: Підручник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Каравела, 2009. – 464 с.

2. Фельденкрайз М. Сознавание через движение: двенадцать практических уроков/Пер. с англ. М. Папуш – М.: Институт Общегуманитарных Исследований,

2001 – 160 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.koob.pro/feldenkrise/feldenkraiz_soznavanie_cherez_dvizhenie

3. Фельденкрайз М. Искусство движения. Уроки мастера / Пер. с англ. А. Заславской. – М.: Изд-во Эксмо, 2003. – 352 с. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: www.koob.pro/feldenkrise/feldenkraiz_iskusstvo_dvizhenia

ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНА ДОПОМОГА УЧНЯМ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ У ФОРМУВАННІ ПОЗИТИВНОГО СТАВЛЕННЯ ДО НАВЧАННЯ

Віолета Хісамутдінова
м. Київ
Науковий керівник канд. псих. наук, доцент Зубалій Н. П.

У статті досліджується проблема мотивації учнів, причини виникнення негативного ставлення до навчання і фрустрацію сучасних підлітків, методи, шляхи корекції і формування адекватного мотиву до навчальної діяльності.

Ключові поняття: мотив, мотивація, позитивне ставлення до навчання.

Актуальність проблеми. В сучасній школі найбільша кількість запитів до психолога з боку батьків та педагогів стосується шкільної мотивації, ставлення до навчання та низьку успішність. Учні на відсутність інтересу навчатись. Сучасна система освіти не завжди задовольняє всі потреби підлітка, тим самим залишаючи його без підтримки. Наше завдання ефективно сприяти всебічному розвитку підлітка, допомогти в кризовий період.

Аналіз наукових досліджень. Питання мотиву, мотивації, ставлення до навчання досліджувалось вченими починаючи з кінця 20 століття (Додонов Б.І., Маркова А.К., Щукіна Г.І) [3,5,10]. З моменту зміни освітньої парадигми вчених, педагогів та психологів цікавило питання мотивації учнів та умов в яких вона формується. Основною ідеєю було дати можливість навчатись всім учням на рівних умовах. На сьогоднішній день є актуальними дослідження та обґрунтування діяльнісного підходу в навчанні учнів. В можливості підліткам самостійно опановувати цікаві для них дисципліни, а навчання будувати спілкуючись з учнями. [7]

Аспекти проблеми, які ще недостатньо вивчені. Причини виникнення негативного ставлення до навчання в умовах інформаційної епохи:

- Умови формування позитивного ставлення до навчання та мотивації;
- Можливості впливу та корекції на ставлення підлітків до навчання.

Мета та завдання: дослідити ставлення учнів підліткового віку (12-13 років) до навчання; дослідити причини негативного ставлення до навчання; визначити можливі шляхи корекції ставлення до навчання. розробити рекомендації для роботи з підлітками; розробити план психотерапевтичної допомоги учням;

Основний матеріал з обґрунтуванням отриманих результатів досліджень. За аналізом отриманих результатів можна помітити пряму залежність між рівнем мотивації та сформованістю професійних нахилів. Учні, які мають усвідомлені інтереси та захоплення, мають вищий рівень мотивації та позитивне ставлення до навчання, ніж ті учні, інтереси яких слабо розвинені та

мало диференційовані. Таким чином, можливо припустити, що раннє ознайомлення з професіями, а найголовніше – рання практика різноманітних видів діяльності, формують позитивне ставлення до навчання, оскільки з'являється мотив, або розуміння «навіщо це необхідно». З чого складається навчання в школі та його мета?

«Процес навчання — це сукупність послідовних і взаємопов'язаних дій вчителя і учнів, спрямованих на забезпечення свідомого і міцного засвоєння системи наукових знань, умінь і навичок, формування вміння використовувати їх у житті, на розвиток самостійності мислення, спостережливості та інших пізнавальних здібностей учнів, оволодіння елементами культури розумової праці і формування основ світогляду.» [4]

У найзагальнішому вигляді мета навчання як складова мети триєдиного процесу едукації відображається у філософії сучасної освіти, яка, як уже згадувалося, поєднує ідеї та теорії багатьох сучасних філософських систем (екзистенціалізму, філософії нестабільності, глобальних проблем людства, марксизму та ін.) [9]

Одна з незмінних особливостей навчання є формування системи знань, яку можливо використовувати на практиці та яка працює на користь особистості та соціуму. Впродовж віків саме це допомагало у виживанні та утвердженні свого соціального статусу в групі. На різних етапах розвитку суспільства відношення інтелектуально та фізично розвинених особистостей за кількістю змінювалось залежно від потреб соціуму, але факт такої диференціації залишався незмінним. На сьогодні превалює потреба соціуму в збагаченні інтелектуальних ресурсів. На перше місце у свідомості сучасних європейців виступає здобуття освіти, що в думках багатьох людей є ключовим фактором для виживання. Батьки зацікавлені в інтелектуальному розвитку дитини з раннього віку, часом за рахунок інших життєво необхідних потреб у повноцінному розвитку дитини (спілкуванні, розвитку емоційного інтелекту, фізичного здоров`я). Блокування інших сфер розвитку дитини в певний час викликає фрустрацію, і майже завжди вона проявляється у відмові у навчанні. Сучасний підліток переживає кризовий, переламний етап не лише особистісного характеру, а й загальнолюдського. Вільний інформаційний потік настільки насичений, що за тиждень людина отримує більше інформації різної якості, ніж людина в середньовіччі за все життя, внаслідок чого формується ілюзорне відчуття всерозуміння та легкості в освоєнні знань. Орієнтація батьків та сучасних учнів лише на інтелектуальне наповнення може призвести до фрустрації, тому що інтелектуальний розвиток це не тільки знання фактів, а можливість оперувати отриманим досвідом. Завдання педагогів, батьків, психологів на цьому етапі не підтримувати ідею нагромаджування знаннь в учнів, а по-перше: навчити відбирати необхідну інформацію та будувати систему знань самостійно, по-друге: навчити критично мислити, по-третє: розвивати різні сфери дитини з раннього віку, формуючи всебічно розвинену особистість, по-четверте: наповнювати дозвілля дитини різноманітними практичними завданнями.

Що може допомогти у подоланні фрустрації?

Для цього необхідно детально дослідити чому в певний момент накопичені знання не трансформуються, чому не виникає пізнавальної активності та інтересу до здобуття знань.

В різні епохи існування людства найсуттєвішим та найважливішим етапом в житті кожної людини була певна ініціація. Проводили її зазвичай саме в підлітковому віці. Ініціація була випробовуванням, до якого готувались роками, і на якому необхідно було проявити всі здобуті знання та досвід прожитих років. Проходження її означало не лише успішне закріплення знань, а й суспільне визнання, утвердження свого статусу, а домінуючим мотивом був не лише факт її проходження, а й подальше соціальне ухвалення та прийняття. Ціль – бути корисним та значимим в певній групі. [8] З роками ритуал ініціювання трансформувався, а згодом зник у більшості країн сучасної Європи. Ми можемо побачити лише віддалено схожі дійства на кшталт іспитів або свята випуску зі школи. Але, на відміну від наших давніх пращурів, ці традиції втратили свою значущість та глибинний смисл. Всеприймаюче толерантне суспільство створило умови, в яких немає необхідності в ініціації, яка в свою чергу насправді надзвичайно важлива для психіки. Культивується відчуття та розуміння того, що кожна людина може стати ким завгодно без будь-яких обмежень, але по суті кожна людина не має ніякого статусу, поки вона не прийнята певною соціальною групою. На сьогоднішній день ми дійсно маємо умови, де кожна людина є цінністю та особистістю, де можна проявити себе та самореалізуватись, але спочатку треба навчити та ініціювати готову до цього особистість.

Працюючи із підлітками, надаючи психотерапевтичну допомогу, необхідно спиратись на такі основні завдання:

1. Формувати у підлітків розуміння самих себе, своєї унікальності та неповторності. Може здійснюватись методами арт-терапії, яка дозволяє розкрити та активізує діяльність мозку.
2. Формувати розуміння своєї приналежності до даного соціуму, до певної групи. Відповісти на питання не тільки «Що суспільство може дати мені?» а й «Що я можу дати суспільству, чим я можу його збагатити?».
3. Формування розуміння свого призначення у соціумі, пошуку відповідності між своїми можливостями та потребами соціуму, між своїми здібностями та місцем яке хоче займати дитина у майбутньому, формування адекватної самооцінки.
4. Створення «творчих майстерень». Надати підліткам можливість займатись будь-чим, будь-якою діяльністю, що буде формувати в них певні навички або вміння, або сприяти покращенню їх емоційного стану.
5. Після завершення курсу обов`язкове проведення ритуалу, схожого до ініціації, перехід в реальний світ, де знадобляться отримані знання, а в майбутньому – опановування нових для якомога ефективної самореалізації.

Таким чином, працюючи в першу чергу з особистістю, формуючи різноманітні інтереси та нахили, розвиваючи особистість та пояснюючи можливі подальші шляхи розвитку ми можемо формувати позитивне ставлення учнів до навчання та життєвий мотив.

Висновки. Сучасний підліток відчуває фрустрованість у зв`язку з невідповідністю наявних знань та знань, які можливо використовувати в житті. Сучасний підліток не відчуває своєї значущості в певній соціальній групі, не має можливості проаналізувати свої здібності та потреби, в наслідок чого не виникає свідомої потреби у навчання. Будь-який підліток має можливість та здатність подолати фрустрованість та стати гідним членом суспільства, та бути у ньому щасливим.

Рекомендації: сприяти самопізнанню підлітків; сприяти самовизначенню підлітка; формувати навички критичного мислення; збагачувати дозвілля підлітків різними видами практичної діяльності; проводити просвітницьку діяльність стосовно можливих напрямків діяльності та розвитку.

Перспективи подальших досліджень: дДослідження динаміки роботи групи та ступінь впливу кожного учасника на формування позитивного ставлення до навчання; дослідження методів роботи педагогів в контексті формування життєвого мотиву у підлітків; дослідження системи виховних впливів сімейного оточення; дослідження впливу фізіологічних факторів на ставлення до навчання.

Список використаних джерел:

1. Апіш Ф. М. Психолого - дидактичні основи розвитку навчальної мотивації-Мю: МГОУ, 2003-180с.

2. Бондар В.І., Ільченко А. М. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М.Монтессорі: навч. посіб.. — Полтава : РВВ ПДАА, 2009. — 252с.

3. Додонов Б. І. Структура і динаміка мотивів діяльності. / / Питання психології -1994 .- № 4-С.45

4. Зайченко І.В. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: ОсвітаУкраїни, КНТ, 2008. – 528 с.

5. Маркова А.К. та ін Формування мотивації навчання: Книга для вчителя. - М.: Просвещение, 1990

6. Мильников Д. Мотивація і проблеми у навчанні / / Народна освіта - 2002 - № 9-С123 -130

7. Осипова І. Формування навчальної мотивації школярів / / Кращі сторінки педагогічної преси-2004 - № 1.С76

8. Пропп В.Я. Исторические корни волшебной сказки. – Изд. С. Петербургского университета, 1996. – 364 с.

9. С. С. Пальчевський. Педагогіка – К.: Каравела, 2007. – 576 с.

10. Щукіна Г.І, Активація пізнавальної діяльності учнів у навчальному процесі. - М.: Просвещение, 1979.

СЕКЦІЯ IV

«Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи та вихователів дошкільних установ»

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Юлія Андрійчук
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Коханко О.Г.

У статті висвітлюються проблеми професійної готовності майбутніх учителів до роботи з батьками засобами інтерактивних технологій. Автор розглядає поняття готовність майбутнього вчителя до роботи з батьками засобами інтерактивних технологій та досліджує критерії її прояву.

Ключові слова: готовність, робота з батьками, інтерактивні технології, мотиваційно-цільовий, когнітивний, операційно-діяльнісний критерії.

Актуальність дослідження. Стрімкий розвиток технологій висуває перед освітою нові завдання, що потребують перегляду у відносинах усіх ланок системи соціального розвитку особистості. Передусім це стосується школи і сім'ї. Найбільш продуктивне виконання завдань початкової школи можливе при співпраці вчителя й батьків, оскільки сім'я та школа є основними чинниками соціалізації молодшого школяра.

Досвід вітчизняних та зарубіжних педагогів показує, що лише лекційний виклад проблем шкільного життя не завжди є ефективним. Значно ефективніше залучати батьків до спільного вирішення проблемних ситуацій, які виникають у педагогічній площині «дитина-вчитель-батьки». Ці фактори і зумовили виникнення проблеми підготовки майбутніх вчителів до роботи з батьками на якісно нових засадах та з використанням нових технологій роботи. Нинішній освітній прогрес в плані інноваційних технологій вимагає осучаснення форм і методів роботи з батьками.

Використання інтерактивних технологій дає можливість вчителю активно співпрацювати з батьками, а батькам бути рівноправними партнерами школі у вихованні їх дітей.

Стан дослідження. В психолого-педагогічній науці є чимало досліджень, присвячених методам і формам роботи педагога з батьками у навчально-виховному процесі початкової школи (Азаров Ю., Коменський Я., Корчак Я., Макаренко А., Монтесорі М., Савченко О., Спок Б., Сухомлинський В., Ушинський К., Щукіна Г. та багато ін.).

Мета статті: висвітлити сутність готовності майбутніх вчителів початкової школи до роботи з батьками засобами інтерактивних технологій та виявити основні критерії її прояву.

Виклад основних положень. Професійна діяльність учителя початкових класів постійно пов'язана із сімейним вихованням та взаємодією з батьками учнів,

що передбачає впровадження різних форм соціально-педагогічної допомоги родині, корекційну роботу та педагогічну освіту батьків

Робота педагогічних колективів загальноосвітніх навчальних закладів має спрямовуватися на активне залучення сім'ї до навчально-виховного процесу, на гуманізацію відносин між членами родини та педагогами школи.

Як відомо інструментом створення якісної співпраці з батьками, педагогізації знань батьків є уміння цікаво організувати той чи інший аспект діяльності. Формальні, нецікаві батьківські класні чи шкільні збори, виклик батьків до школи не стільки з метою об'єднати зусилля скільки полаяти батьків – усе це має серйозні наслідки – батьки не мають бажання бувати в школі. Тому важливим є виявлення нових творчих можливостей вчителя та всього педагогічного колективу для налагодження якісний співпраці з батьками. [1; 2].

Про специфіку психолого-педагогічної і соціально-педагогічної роботи навчального закладу з батьками, проблеми і труднощі на цьому шляху вивчали: Губенко О., Голубенко М., Дьоміна А., Мельничук Л., Мосієнко М., Карпенко З., Клименко В., Коваленко А., Слободянюк І., Шандрук С..

Саме завдяки системній роботі з батьками через розгортання діяльності трикутника «батьки-діти-педколектив» можна відстежити потреби батьків, рівень їхньої педагогічної компетентності, розробити шляхи співпраці сім'ї та школи, зміцнити морально-етичні зв'язки між дорослими і дітьми, створити атмосферу взаєморозуміння, підвищити рівень педагогічної культури батьків.

Інтерактивне виховання та навчання – це насамперед діалогове виховання та навчання, в процесі якого здійснюється взаємодія вчителя та батьків. Інтерактивні технології можна представити як різновид активних методів навчання та виховання. Та передусім – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності. Вона передбачає конкретні завдання, одне з них: створення комфортних умов навчання та виховання, за яких кожен учасник процесу відчуває свою інтелектуальну спроможність. [2]. Це робить продуктивним сам процес педагогізації батьків, готує їх до використання аналогічних форм у вихованні та навчанні дітей. Суть інтерактивних технологій полягає в тому, що навчання відбувається шляхом взаємодії всіх тих, хто навчається. Тому доцільним є проведення спільних заходів для батьків, дітей, педагогів, де використовується інтерактивні форми роботи. Це засіб для удосконалення такої атмосфери у спілкуванні з батьками, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню і доброзичливості, дає змогу вирішити певні проблеми та розв'язати певні завдання.

Під готовністю ми розуміємо систему знань, умінь і навичок майбутнього вчителя початкових класів до активної взаємодії з оточуючим світом. Що ж до формування готовності використовувати інтерактивні технологій під час роботи з батьками, то це створення таких організаційно-педагогічних умов реалізації системи здібностей майбутніх вчителів для активної та ефективної взаємодії їх з батьками засобами інтерактивних технологій навчання.

На основі дослідження поняття та структури професійної готовності майбутнього вчителя, ми розробили такі критерії прояву їх готовності до використання інтерактивних технологій у роботі з батьками: **мотиваційно-**

цільовий (формування мотиваційної і цільової сфери; усвідомлення значущості інтерактивної технології при роботі з батьками), **когнітивний** (формування знань про сутність інтерактивної технології навчання при організації навчально-пізнавальної діяльності і можливість її застосування у роботі з батьками) та **операційно-діяльнісний** (формування умінь і навичок застосування інтерактивної технології у роботі з батьками).

Зміст **мотиваційно-цільового компонента** відображає направленість особистості майбутнього вчителя на розв'язання проблем, пов'язаних із засвоєнням та відображенням інтерактивних форм і методів у своїй педагогічній діяльності. Ефективність підготовки студентів до організації навчального процесу з використанням інтерактивних технологій неможлива без усвідомлення ними важливості розв'язання даної проблеми, без розуміння вчителем необхідності врахування індивідуальних особливостей батьків, створення сприятливих умов для оволодіння, засвоєння і відтворення матеріалу батьками. Мотиваційна складова є провідною, системоутворюючою, навколо якої концентруються когнітивна і операційна складові досліджуваної готовності.

Когнітивний компонент передбачає наявність у студентів знань про сутність та особливості інтерактивних форм і методів, про можливі варіанти взаємодії учитель-батьки, батьки-вчитель, батьки-батьки, вчитель-учень-батьки; стиль інтерактивного спілкування. Слід зазначити, що зміст когнітивного компоненту представлено не тільки знаннями відповідно до теоретичних питань інтерактивних технологій роботи з батьками, але й методичними знаннями про практичну реалізацію їх на практиці під час батьківських зборів.

Наявність у майбутнього вчителя початкових класів умінь застосовувати у своїй професійній діяльності інтерактивні форми і методи роботи з батьками визначається змістом **операційно-діяльнісного компонента**. Присутність цього компонента в структурі готовності студентів до застосування інтерактивних форм і методів у початковій школі дозволяє підвищити професійний потенціал майбутнього вчителя початкових класів, так як необхідні уміння і навички застосування інтерактивних форм і методів роботи може ефективніше розв'язувати задачі сімейного навчання і виховання .

Висновок. Отже, готовність майбутніх педагогів до роботи з батьками молодших школярів – це здатність ефективно організовувати психолого-педагогічну роботу з батьками. Ефективність усієї виховної системи освітнього закладу забезпечується насамперед взаємодією педагогів з батьками учнів, утвердження батьків, усіх дорослих членів родини в якості суб'єктів цілісного виховного процесу, формуванням у них установки на самостійну творчу діяльність шляхом упровадження активних форм, передових технологій і методик психолого-педагогічної просвіти.

Список використаних джерел:

1. Виноградова Т.В. Співпраця сім'ї та школи на сучасному етапі / Т.В. Виноградова // Виховна робота в школі. - 2010. - N2. - С. 2-34

2. Губенко О.О., Мельничук Л.Б. Інтерактивні форми роботи з батьками першокласників: метод. збірник / О.О. Губенко, Л.Б. Мельничук – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. – С. 18-21.

3. Кириленко С.В. Нові технології виховання / С.В. Кириленко– Т., 2005. – С. 142.

4. Коханко О.Г. Використання проектної технології у підготовці майбутніх учителів початкової школи до педагогічної роботи з батьками / О.Г. Коханко // Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання: Збірник наукових праць. – Випуск 20. – К., 2012 – С. 93 – 98

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ

Анісімова Катерина
м. Київ
Науковий керівник: докт. пед. наук, професор Бобрицька В.І.

Анотація. Статтю присвячено проблемі формування професійної педагогічної компетентності у майбутніх учителів початкової школи. На основі аналізу, узагальнення й систематизації наукових джерел висвітлено передумови підготовки майбутніх вчителів початкової школи в інклюзивних класах.

Ключові слова: інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, вчитель початкової школи, готовність вчителя до інклюзивного навчання.

Інтеграція освітнього простору, відкритість, що призводить до спільного існування різноманітних моделей і технологій освіти – все це досить різко змінює уявлення про те, які професійні характеристики сучасного педагога є важливими. У цьому ракурсі актуальною є проблема вдосконалення підготовки кваліфікованого вчителя початкової школи до здійснення інклюзивної освіти дітей молодшого шкільного віку. В Україні практика впровадження інклюзивних форм освіти в систему загальноосвітніх навчальних закладів є складною, що пов'язано з наявністю бар'єрів загальної освіти, а саме: недостатній рівень компетентності в межах цієї проблеми педагогічного корпусу вищих педагогічних навчальних закладів; відсутність системного бачення проблеми інклюзії і шляхів її вирішення в різних освітніх структурах; пріоритети і цінності сучасної загальноосвітньої школи орієнтовані на результат, а не на особистість [5, с. 42]. Особливості професійної підготовки вчителя початкової школи розкриті у працях Н. Бібік, В. Бондаря, С. Мартиненко, Н. Ничкало, О. Савченко, Л. Хомич, М. Фіцули, І. Шапошнікової та ін. Окремим аспектам підготовки вчителів початкової школи до навчання й виховання дітей з вадами психофізичного розвитку в умовах інклюзивного класу присвячено наукові студії В.Бобрицької, В. Бондаря, Л. Гречко, А. Колупаєвої, М. Матвєєвої, С. Миронової, Н. Назарової, В. Синьова, Л. Шипіциної. Однак процес підготовки вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти потребує подальшого вдосконалення. Тому ***метою статті*** є висвітлення основних засад інклюзивного навчання, проаналізувати готовність майбутніх вчителів початкової школи до роботи в інклюзивних класах.

Слід вказати, що з 1 вересня 2017 року буде припинено набір учнів до підготовчих та перших класів спеціальних шкіл (шкіл-інтернатів) та забезпечено

умови для навчання цих дітей у спеціальних або інклюзивних класах загальноосвітніх навчальних закладів. Відповідну постанову було затверджено 26 жовтня на засіданні Кабінету Міністрів України [10]. Передбачається, що вже до 2022 року всі українські діти, які навчаються в спеціальних школах (школах-інтернатах) для дітей із затримкою психічного розвитку, поступово перейдуть на навчання до загальноосвітніх навчальних закладів. Це допоможе забезпечити рівний доступ до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами, сприятиме їхньому успішному навчанню, розвитку та соціалізації. Крім того, вони отримають можливість здобувати освіту, проживаючи в сім'ї. Слід зазначити, що перед тим, як перейти на навчання в загальноосвітні заклади, ці діти навчатимуться у спеціальних підготовчих класах, а вже потім перейдуть у спеціальні та інклюзивні класи загальноосвітніх навчальних закладів, де розвиватимуться поряд зі звичайними дітьми [10]. Саме тому підготовка вчителя початкової школи, готового до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами зараз набуває актуальності.

Погоджуємося з думкою, що «...вітчизняна освітня інтеграція впроваджується без серйозної спеціальної підготовки учителя масової системи освіти до роботи в умовах інтеграції. Педагогічні вузи не достатньо володіють сьогодні технологіями підготовки вчителів масової школи до роботи в умовах інклюзивної освіти» [9, с. 59-61].

Необхідно вказати, що на сучасному етапі розвитку суспільства активно впроваджується система інклюзивної освіти, до якої кожному громадянину, незалежно від його соціального статусу, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має забезпечуватися справедливий доступ. Реалізація цієї стратегічної мети залежить від якості підготовки майбутнього педагога до виконання своїх професійних функцій [6, с. 39-42]. Саме тому однією з найактуальніших проблем сьогодення постає оновлення змісту, форм, методів, засобів і технологій навчання і виховання студентів вищих педагогічних навчальних закладів з урахуванням тенденції освітньої інклюзії.

Пріоритетним напрямом сучасних закладів освіти є формування здоров'я учасників навчально-виховного процесу (фізичного, психічного, соціального та духовного). Не менш значущою проблемою є відновлення здоров'я дітей з особливостями психофізичного розвитку. На жаль, змушені констатувати, що кількість дітей із вадами в розвитку не зменшується з кожним роком [3; 7]. Слід зазначити, що в Україні діти з відхиленням у розвитку здобувають освіту в спеціальних навчальних закладах або закладах комбінованого типу – спеціальних садках (групах), школах-інтернатах.

Світова практика взаємодії з такою категорією дітей знаходить своє вираження в інклюзивній освіті, при якій учні навчаються в навчальних закладах загального типу, у найближчих до місця проживання. Визнано, що в таких умовах діти краще адаптуються до навколишнього середовища, оволодівають спеціальними навичками, почуваються більш самостійними, потрібними в суспільстві [9, с. 59-61].

Інклюзивна педагогіка – галузь педагогічної науки, що розкриває загальні та конкретні залежності між причинами виникнення порушень у розвитку й

поведінці дітей, їх наслідками, способами запобігання, переважно зосереджує увагу на кризових явищах порушень як у нормі, так і при патології, пояснює, чому вони виникають, указує шлях і засоби їх попередження. Інклюзивна педагогіка обґрунтовує основні теоретичні положення, необхідні для розуміння сутності, змісту, структури й організації складного процесу спільного навчання дітей із різними пізнавальними здібностями та практичні питання колекційної роботи в умовах інклюзії [9, с.194].

Інклюзивне навчання – процес і результат включення дітей з особливостями психофізичного розвитку та дітей, які не мають таких порушень, до навчання в одному класі загальноосвітньої школи. Відповідно до потреб і можливостей кожної дитини учитель інклюзивного класу за участі другого фахівця (колекційного педагога) забезпечує гарантовану підтримку тих, хто цього потребує, здійснює особистісно орієнтований підхід до організації їхньої навчальної діяльності. Важливою передумовою якісної освіти в інклюзивних класах є пристосування школи (адміністрації, учителів, більшості учнів) до потреб і можливостей кожної особистості, створення умов психологічного комфорту в новому середовищі. Кінцевою метою інклюзивного навчання є підготовка осіб із порушеннями в розвитку до умов і стилю життя суспільства, в якому вони живуть. За наявності в школі великої кількості інклюзивних класів вводяться додаткові ставки логопеда, психолога, соціального педагога. Рішення про форму навчання (інтегровану чи інклюзивну) адміністрація приймає індивідуально з урахуванням складності порушення в розвитку, наявного в закладі навчального середовища, яке мінімально обмежує дітей і максимально задовольняє особливі освітні потреби [9, с.195]

Як зазначає Г. Селіна, інклюзивне навчання передбачає перебування дитини з особливостями психофізичного розвитку в масовому загальноосвітньому класі, оволодіння нею знаннями, вміннями та навичками на рівні із здоровими дітьми; соціально-медико-педагогічний супровід дітей; забезпечення належних умов для навчання, виховання, корекційно-компенсаторної роботи (матеріально-технічне, кадрове, фінансове забезпечення) тощо [9, с. 59-61].

На думку В. Бобрицької, у підготовці кадрів, які забезпечують навчально-виховний процес осіб з особливими освітніми потребами, має бути враховано складність завдань, що постають перед ними у професійній діяльності: забезпечити кожній дитині доступність навчання, альтернативність форм та закладів освіти, здобуття в подальшому бажаного освітнього рівня, і водночас, надати необхідний корекційно-реабілітаційний та психолого-педагогічний супровід, запровадити ефективні інноваційні технології, що відповідають кращим європейським стандартам [4, с.438].

На особливу увагу заслуговує те, що інклюзивне навчання може бути організовано в загальноосвітній установі за наявності ліцензії, що дає право навчати дітей за програмами спеціальної освіти, а також право на створення матеріальних і кадрових ресурсів. Успішне включення неможливе без спеціального корекційного супроводу, спрямованого на розробку індивідуальних програм розвитку дитини [8, с. 119-125]. Слід зазначити, що тривале перебування дітей з особливостями психофізичного розвитку в масовій школі без створення

відповідних спеціальних умов, здійснення особистісно-орієнтованого підходу до її навчання й виховання може призвести до вторинних порушень у розвитку, педагогічної занедбаності, формування в учнів стійкого негативного ставлення до навчання. Важливо, щоб на етапі професійної підготовки у майбутніх вчителів початкової школи були сформовані знання й уміння, які б дали змогу у роботі з особливими освітніми потребами:

- навчати й виховувати дітей з урахуванням специфіки їх порушень психофізичного розвитку;
- вивчати стан уваги, темпу роботи кожної дитини, режиму втомленості;
- ураховувати стан слуху, зору, особливості моторики та загального фізичного розвитку учня;
- працювати з приладами, які використовують учні з певними порушеннями;
- визначати рівень підготовленості дітей з особливими освітніми потребами до засвоєння навчальної програми;
- створювати інклюзивне середовище у навчальному закладі;
- залучати до роботи з дітьми членів родини;
- застосовувати принципи і стратегії колективної командної роботи з усіма учасниками освітнього процесу.

З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти не лише інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, а й загально-навчальні заклади освіти мають забезпечити використання існуючих ресурсів, на основі партнерства з громадою, до індивідуальних потреб дітей з особливими освітніми потребами [1; 2; 3].

Висновок. Вивчення різних аспектів інклюзивної освіти під час підготовки майбутніх вчителів початкової школи та здійснення теоретичного аналізу науково-педагогічної літератури дозволяє дійти висновку, що для ефективного впровадження інклюзивної освіти необхідні кваліфіковані, підготовлені кадри. Проте, сучасні зміни в галузі освіти дітей з особливими освітніми потребами не в повній мірі відображені в підготовці майбутніх вчителів початкової школи. Проте, слід зазначити, що саме вчитель початкової школи з асистентом вчителя та психологом мають забезпечити впровадження інклюзивної освіти в Україні на високому рівні.

Список використаних джерел:

1. Бобрицька В.І. Актуальні проблеми інклюзивної освіти/ В.І. Бобрицька// Педагогічний процес: теорія та практика. – 2015. – № 5-6. – С.7-11

2. Бобрицька В.І. Державна освітня політика України у сфері освіти осіб з особливими потребами / В.І. Бобрицька // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2016. – № 3-4. – С. 53-58.

3. Бобрицька В. І. Нормативно-правові та освітні аспекти формування здорового способу життя молоді в Україні / В. І. Бобрицька // Проблеми освіти: Наук.-метод. зб. – К.: Наук.-метод. центр вищої освіти, 2003. – Вип. 33. – С. 152 – 160.

4. Бобрицька В.І. Пріоритети державної кадрової політики України з підготовки фахівців відповідно до потреб ланок національної системи освіти/

В.І. Бобрицька // Освітня політика: філософія, теорія, практика [монографія]/ за ред.. В.П. Андрущенка; авт. кол.: В.П. Андрущенко, Б.І. Андрусишин, В.І. Бобрицька, Р.М. Вернидуб та ін. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2015. – С. 398-454.

5. Бондар В.І. Інклюзивне навчання та підготовка педагогічних кадрів для його реалізації/ В.І. Бондар // Науковий часопис НПУ М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – Вип.15. – С. 39-42.

6. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред. В.І. Бондаря, В.М. Синьова; [упоряд. В. М. Тімашова]. – К.: «МП Леся», 2011. – 528 с.

7. Інклюзивна освіта : теорія і практика : навч.-метод, посібн. / [Кол. авторів; за заг. ред. С. П. Миронової]. – Кам'янець-Подільський нац. ун-т імені Івана Огієнка, 2012. – 192 с.

8. Ленів З.П. Особливості реалізації інклюзії та підготовки відповідних фахівців: проблеми, досвід, перспективи/ З.П.Ленів // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: збірник наукових праць. – Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2014. – Вип.28. – С.119-125.

9. Селіна Г. Формування готовності педагогічних працівників до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами/ Г. Селіна // Імідж сучасного педагога. – 2012. – №10. – С. 59-61.

10. Постанова Кабінету Міністрів України «Про внесення змін до постанови Кабінету Міністрів України від 23 квітня 2003 р. № 585» від 26 жовтня 2016 р. № 753. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/753-2016-n

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З УЧНЯМИ ЗАСОБАМИ ПЕДАГОГІКИ СПІВПРАЦІ ЯК НАУКОВО-ПРАКТИЧНА ПРОБЛЕМА

Богдана Антемюк
м.Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Коханко О.Г.

У статті обґрунтовано актуальність дослідження проблеми формування готовності майбутніх учителів початкової школи до індивідуальної роботи з учнями, розглядаються можливості засобів педагогіки співпраці для забезпечення цього процесу.

Ключові слова: професійна підготовка вчителя, професійна готовність, індивідуальний підхід, технологія співпраці, педагогіка партнерства.

Актуальність дослідження. Стратегічним завдання реформування освіти в Україні є формування освіченої, компетентної та творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я. Згідно Концепції «Нова школа: простір освітніх можливостей» [2] в школі має почати діяти «педагогіка партнерства», тобто педагогіка, що ґрунтується на співпраці між учителем, учнями та батьками. Основним підходом в освітньому процесі має стати

дитиноцентризм – орієнтація на потреби учня в освітньому процесі. А отже, позиція вчителя в сучасній школі має суттєво змінитися. Перегляду потребують як функції його діяльності, так і зміст.

Педагогіка співпраці як підхід до дитини не нова. Її вивчали і впроваджували Ш. Амонашвілі, А. Бєлків, І. Волков, І. Іванов, В. Караковський, С. Лисенкова, В. Матвєєв, Б. Нікітін і Л. Нікітіна, В. Сухомлинський, В. Шаталов та ін. Саме вони дали назву технології - педагогіка співробітництва. Сучасні педагоги-гуманісти продовжують вивчати проблему співпраці вчителя з учнями і обґрунтовують ідеї партнерства в школі. Це породжує нове питання: чи готовий майбутній учитель реалізувати ці підходи? Як покращити його професійну підготовку?

Метою статті є обґрунтувати актуальності проблеми формування у майбутнього вчителя готовності до індивідуальної роботи з молодшими школярами засобами педагогіки співпраці.

Виклад основних положень. Одним з напрямків оптимізації навчально-виховного процесу у середніх та вищих навчальних закладах є його спрямування на демократизацію взаємовідносин викладача, вчителя та учня, що відображається в нових підходах до виховання: створенні сприятливої атмосфери співробітництва, зниженні монологічного викладу матеріалу та дублювання інформації, яка може бути отримана з доступних джерел і переходу до діалогу з учнями в ході навчального процесу, інтенсифікації впровадження в навчально-виховний процес активних методів роботи, які дають можливість розкриття творчої особистості, розвитку ініціативи, активізації пізнавальної діяльності учня.

Виходячи з положень концепції «Нова українська школа», теоретичну базу якої становлять ідеї педагогіки співробітництва, чітко простежуємо необхідність введення змін у процес професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи. Модель сучасного вчителя зазнала суттєвих змін у функціональній сфері, зокрема, змінено роль педагога. Вчитель повинен виступати не єдиним носієм навчальної інформації, а повинен бути коучем, організатором, модератором та тьютором, що передбачає організацію процесу індивідуального розвитку кожного учня. Педагогу слід володіти високим рівнем прогностичних умінь, організовувати навчальне середовище та забезпечити їх необхідним інструментарієм таким чином, щоб пізнавальна діяльність учнів носила самостійний, продуктивний та творчий характер.

Сучасні педагогічні технології передбачають новий підхід до навчання, виховання та формування особистості учня. Традиційна система освіти недостатньо орієнтована на індивідуальність учня, тому необхідно змінювати форми та систему методів виховання. Успішне вирішення складних і відповідальних завдань виховання багато в чому залежить від рівня підготовленості вихователів, їх педагогічної культури, від знання закономірностей, принципів та методів виховання, що будуть базуватися на ідеях педагогіки співпраці, що є напрямом педагогічного мислення і практичної діяльності, спрямована на демократизацію і гуманізацію навчального процесу [6].

Термін «педагогіка співпраці» з'явився після публікації Маніфесту «Педагогіка співробітництва», у якій, відомими на той час педагогами-

новаторами було висвітлено досвід і надбання, накопиченні ними за двадцять років практичної діяльності в школі, узагальнено досвід роботи на засадах навчального співробітництва та сформульовано загальні положення педагогіки співробітництва.

Найбільш помітною фігурою серед ініціаторів педагогіки співпраці був доктор психологічних наук, академік Шалва Олександрович Амонашвілі. Основне завдання педагогіки співпраці, яка була спрямована проти авторитарності в освіті та вихованні, він спробував визначити так: «зробити дитину нашим добровільним соратником, співробітником, однодумцем у своєму ж вихованні, освіті, навчанні, становленні, зробити її рівноправним учасником педагогічного процесу, дбайливим і відповідальним за цей процес, за його результати» [1, 312].

Сутність даного підходу визначалась створенням та організацією учителем міжособистісної взаємодії, яка б здійснювалася у оптимістично-гуманній атмосфері, і вимагала від нього майстерності та вміння ефективно співпрацювати.

Здійснивши аналіз виховної педагогічної діяльності, виявили ряд недоліків, що полягають у акценті на зовнішній стороні поведінки учнів, натомість поза увагою залишаються внутрішні мотиви та індивідуальна необхідність їх прояву у кожного учня. Педагоги часто не усвідомлюють труднощів у педагогічній діяльності. Більшість з них орієнтовані на здійснення масового виховного впливу, нівелюючи певним чином індивідуалізацію процесу. Дана тенденція характерна для усвідомлення ролі вихователя у освітньому процесі, сучасна школа не забезпечує у достатній мірі необхідним інструментарієм щодо індивідуальної роботи з учнями в умовах співпраці.

Реалізація нових концептуальних підходів до виховання можлива за умови суттєвого підвищення рівня педагогічної культури, професіоналізму та особистої відповідальності педагога. У зв’язку з цим, постає питання про готовність педагога до навчально-виховної роботи на засадах співробітництва. Аналіз теоретичних підходів Є.Білозерцева, Г.Бокаьової, І.Колесникової, В.Сєрікова дозволяє стверджувати, що поняття готовність є багатогранним, широким і включає ряд ключових положень, одним з яких є вміння організовувати колектив вихованців, враховуючи індивідуальний підхід та цікаву співпрацю дітей.

У ході здійснення педагогічного дослідження нами було висунуто гіпотезу про можливості суттєвого підвищення рівня продуктивності підготовки майбутніх вчителів до індивідуальної виховної роботи з учнями за допомогою засобів педагогіки співпраці. Зокрема, враховуючи досвід зарубіжних країн, виокремлюємо вчителя як провідну фігуру успішної педагогічної взаємодії, що відповідає за оперативне врахування особистісних якостей вихованців, які постійно змінюються під впливом зовнішніх обставин та індивідуального зростання.

В педагогіці співпраці використовуються найрізноманітніші форми навчання: колективно-групова робота, колективна творча робота, робота в змінних групах, ігрова діяльність. Основним методом співпраці є навчальний діалог, оскільки діалогічність забезпечує взаємодію, уміння домовлятися, вступати у діалог, що є показником суб’єкт-суб’єктного підходу.

Кожен педагог повинен вибудовувати власну систему навчально-виховної праці відповідно до своїх можливостей, творчого кредо, запитів вихованців та їхніх батьків. Неодмінною вимогою щодо професійної діяльності вихователя є високий кінцевий результат. Дана особливість є ключовою у тлумаченні сенсу педагогіки співпраці, що відбиває науково-методичну концепцію творчого пошуку, націлює педагогів на використання досконалих методів і прийомів співпраці.

Висновок. Співробітництво є не засобом, а метою, що є найбільш суттєвою відмінністю традиційної індивідуальної роботи від індивідуальної роботи в умовах співпраці, у результаті якої формується система необхідних якостей для взаємодії з іншими учасниками навчально-виховного процесу. Формування даних якостей є можливим і найбільш ефективним безпосередньо у процесі залучення учнів до різних рівнів спільної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике / Ш.А. Амонашвили. - М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 496с.
2. Концепції «Нова українська школа» / за заг ред. М. Грищенка - Київ, 2016.
3. Коханко О.Г. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до класного керівництва в сучасних реаліях / О.Г. Коханко // Проблеми фахової підготовки вчителя початкової школи в контексті становлення нової української школи: збірник тез міжнародної науково-практичної конференції. _ Івано-Франківськ: НАІР, 2017. – С. 107 – 111.
4. Педагогика сотрудничества / С.Лысенкова, В.Шаталов, И.Волков и др.. // Учительская газета. – 1986. – 18 октября.
5. Підласий І.П. Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя (1-7 розділи) Х.: Вид.група «Основа», 2010. – 360 с.
6. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. / Г.К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – Т. 1. – 816 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Аліна Бабенко
м. Київ
Науковий керівник: докт. пед. наук, професор Матвієнко О.В.

Анотація. В статті висвітлено особливості соціокультурної компетентності в освіті, та її формування у майбутніх вчителів початкової школи. Окреслено стан сформованості на сучасному етапі.

Ключові слова: компетентність, компетенція, соціокультурна компетентність, особистість.

Сучасне полікультурне суспільство вимагає від системи освіти підготовки цілісної, варіативно мислячої, креативної особистості, яка була б здатна керувати інноваційною діяльністю, уміла б швидко й влучно приймати самостійні рішення й нести за них відповідальність, яка б володіла широкими комунікативними

вміннями й навичками, що є компонентами важливої складової загальної культури людини - соціокультурної компетентності. [6, 237]

Питаннями, пов’язаними з визначенням сутності терміну « соціокультурна компетентність», займалися А.Вербицький, Т.Жукова, Г.Єгорова, Т.Кухтевич, Г.Паніна, Н.Падеріна, С.Рапопорт, Г.Саволайнен, С.Чехова та ін..

На сучасному етапі з дослідження проблеми формування соціокультурної компетенції та полікультурного виховання пов'язані імена вітчизняних вчених О. Гукаленко, І. Лощенової, О. Сухомлинської, Г. Філіпчук та ін. Про необхідність спеціально організованої підготовки вчителя до роботи у "багатокультурному класі" пишуть зарубіжні вчені К. Аванс, В. Фостер, Кван Карл Квонг-Льєм, Т. Вінсон та Г. Наймейер. [5, с.263]

Останнім часом педагоги західних країн користуються терміном інтеркультурна освіта, основними моментами якої є пріоритети загальнолюдських цінностей; сприйняття світу як єдиної системи різноманітних форм. Існування культур, мов, ідей, поглядів, уміння спілкуватися та адаптуватися. Мета - виховання людини як громадянина країни, Європи та світу з такими якостями, як: гуманність, толерантність, об'єктивність, творче співробітництво, усвідомлення загальнолюдських цінностей. [5, с.263]

Саме тому проблема формування соціокультурної компетенції стає одним із пріоритетних питань педагогіки, філософії, культурології.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз літератури показав, що термін «компетенція» ввів у науковий обіг у 1965 році американський лінгвіст, професор Массачусетського університету Ноем Хомській. А в 60-х роках минулого сторіччя було закладено розуміння відмінностей між поняттями «компетенція» (кінцевий результат процесу освіти) і « компетентність» (компетенція у дії). Як зауважує О.С. Таїзова, «визначення компетенції як одиниці соціалізації дозволяє прогнозувати більш гнучку соціальну поведінку індивіда, комфортність його перебування в суспільстві, ефективність виконання ним певних соціальних ролей, успішне функціонування в соціумі» .

Соціокультурна компетентність – це явище викликане процесом еволюції суспільства, багатоаспектне, багатокомпонентне явище. Очевидно, що саме тому деякі дослідники трохи однобічно трактують даний феномен: як рівень знань соціокультурного контексту при використанні іноземної мови, а також як характеристику досвіду спілкування та використання мови в різноманітних соціокультурних ситуаціях (П.В. Сисоєв); як лінгвокраїнознавчі знання, уявлення про основні національні звичаї та традиції, як систему навичок і вмінь, що дозволяють узгоджувати свою поведінку у відповідності з цими знаннями (О.О. Коломінова). [6, 238]

У соціально – психологічній та соціально – педагогічних науках цей термін іноді ототожнюється з такими поняттями як:

- « культурна компетентність» - інкультурованість особистості в ту або іншу культурну спільність, яка дозволяє їй вільно розуміти та приймати цінності, норму, мову даного соціокультурного середовища і використовувати їх в повсякденній практиці;

- «міжкультурна компетенція» - терпимість до різноманітності та готовність ставити під сумнів власні норми;
- «полікультурна компетентність» - уявлення про етнокультурне розуміння світу, що реалізується через уміння, навички та моделі поведінки, які забезпечують взаємодію з представниками різних народів і культур на основі позитивного ставлення до них;
- «культурно – психологічна компетентність» - інтегральна соціально – психологічна властивість особи, що забезпечує її ефективну взаємодію з представниками і об'єктами різних культур [1,138].

Подібні до означених, *подаються тлумачення соціокультурної компетентності і в* професійному аспекті. Так, у педагогічній теорії соціокультурна *компетентність співвідноситься з* рівнем освіченості, достатнім для *самоосвіти, самопізнання, самостійних і обґрунтованих думок* про явища в різних галузях культури, соціуму [1, 139].

Досить ґрунтовно представлений цей аспект у дисертаційному дослідженні А. Закір'янової. Зокрема, вчена розглядає структуру соціокультурної компетентності в єдності двох ЇЇ складових: внутрішньої і зовнішньої [4,9]. Під внутрішньоособистісним компонентом вона розуміє особистісну зрілість фахівця, його готовність до прояву соціокультурної компетентності, тобто здатність зробити адекватний вибір, вибудувати конструктивні відносини з партнерами по взаємодії тощо. Зовнішній, або інструментально-операційний компонент, на думку дослідниці, передбачає навички організації такої діяльності та спілкуванні, в яких здійснюється дієва реалізація тієї внутрішньоособистісної готовності. Тобто в даному випадку йдеться не лише про врахування соціокультурних особливостей оточуючих, а й про організацію (прогнозування та проектування) ефективної соціокультурної взаємодії.

Проблема соціокультурної компетентності як базової складової професіонально-педагогічної компетентності є комплексною, і вирішуватися повинна комплексно.

Для того, щоб така якість була сформована, необхідно:

- зробити викладання окремих навчальних дисциплін більш проблемно-орієнтованим;
- ширше використовувати рефлексивний підхід у навчанні;
- стимулювати в студентів розвиток уміння не тільки відповідати на поставлені питання, але й формулювати свої власні питання з курсу;
- переглянути традиційні ролі викладача та студента під час навчального процесу й, роль викладача на занятті. [6, 238]

Таким чином, спираючись на визначення, проаналізовані вище, *соціокультурну компетентність* фахівця, ми будемо розуміти як його інтеграційну особистісно-професійну якість, яка забезпечує ефективну взаємодію з клієнтами (дітьми, батьками, педагогами тощо) та спрямована на створення умов для їх успішного входження в динамічний, полікультурний соціум, самовизначення та самореалізацію в ньому.

Беззаперечною залишається роль іноземної мови у формуванні соціокультурної компетенції майбутніх вчителів. Мова і культура є почуттєвим

засобом освіти та виховання, чудовим "підручником життя" з невичерпним обсягом знань, системою поглядів, фактами, досвідом про світ. Освоєння цих цінностей студентами у процесі вивчення іноземної мови і культури країни, мову якої вивчають, забезпечує набуття соціокультурного та творчого досвіду у власній життєдіяльності.

Формування соціокультурної компетенції - такий же довготривалий процес, як і виховання інших людських якостей. У ході її становлення кожний студент проходить кілька ступенів: толерантність, розуміння і прийняття іншої культури, повага до культури і затвердження культурних відмінностей. Тому формування соціокультурної компетенції має стати одним із пріоритетних завдань викладачів усіх дисциплін.

Формування ціннісних орієнтирів особистості у процесі формування соціокультурної компетенції є педагогічною проблемою, що визначає перспективу наших подальших досліджень.

Список використаних джерел:

1. Вольнова Л.М. Соціокультурна компетентність як складова підготовки студентів – майбутніх фахівців системи діяльності «людина-людина» / Л.

М. Вольнова // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова : [зб. наук. праць]. – Випуск 28 (52). – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – С.137 -145. – (Серія No12. Психологічні науки). (0,6 д.а.)

2. Гриньова В.М. Професійна компетентність викладача вищого навчального закладу як результат сформованості його педагогічної культури / В.М. Гриньова// Вісник Дніпропетровського університету економіки та права імені Альфреда Нобеля. – Педагогіка і психологія. – 2011 - № 1. – с. 21 – 26 .

3. Жорнова О. І. Соціокультурна компетентність студентів в контексті оминання "слабких ланок" сучасного освітнього процесу. //Вища освіта України. - Додаток 3 (Т.3) 2006. - Тематичний випуск "Вища освіта у контексті інтеграції до європейського простору". — С. 93 1100.

4. Закір'янова І.А. Формування соціокультурної компетентності у майбутніх вчителів іноземної мови в процесі професійної підготовки : автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / І.А. Закір'янова. — К., 2006. - 22 с. - укр. http://www.lib.ua-ru.net/inode/6623.htrnl

5. Хоменко Н.В. Соціокультурна компетентність як ціннісний аспект розвитку особистості в сучасному суспільстві // Сучасна вища освіта в умовах реформування – Наука і освіта – 2010 - № 7 – с. 263 – 264.

6. Чернуха Н.М. Умови формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів – філологів // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – Педагогіка – 2009 - №9 – с. 237- 238.

ДУХОВНА СФЕРА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ЕЛЕМЕНТ КРЕАТИВНОСТІ

Віталіна Божко,
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Шулигіна Р.А.

У статті розкрито зміст понять «духовність», «креативність», «творчість» у площині проблеми формування особистості майбутнього вчителя початкової школи, зокрема його духовної сфери. З'ясовано, що креативна здатність ґрунтується на творчості, творчій активності та ініціативності педагога, який здатен по-новому застосовувати знання і уміння, набуті в університеті.

Ключові слова: духовність, духовна сфера, креативність, творчість, педагогічна діяльність, майбутній вчитель початкової школи.

Кардинальні зміни у суспільно-політичному житті нашої країни, подальший розвиток України як суверенної і незалежної держави потребують відходу від уніфікації виховної роботи, багатьох застарілих форм і методів та переходу від кількісних показників у цій діяльності до пошуку нового, креативного, утвердження і орієнтацію на самоуправління майбутніх вчителів, творчу співпрацю, саморозвиток особистості та повагу до його гідності [1].

Практична реалізація цих завдань залежить насамперед від учителя, здатного вільно орієнтуватися в соціальних і природних умовах, оволодівати науковою інформацією, глибоко розуміти особливості розвитку національної культури та джерел духовності. Професіонал у галузі освіти має глибоко усвідомлювати місце і роль освітніх процесів, систем у світовому культурному просторі, в історичних закономірностях й етнологічних формах, поєднувати теоретичні знання і практичну підготовку [3, 94].

В умовах сьогодення якість підготовки вчителя за багатьма параметрами ще недостатньо відповідає вимогам сучасної школи. У зв'язку з цим, актуальною залишається проблема забезпечення загальноосвітніх навчальних закладів достатньо підготовленими, професійно компетентними кадрами, які характеризуються високим рівнем духовної і педагогічної культури.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що проблема креативності залишається актуальною в контексті реформування системи збагачення духовної сфери особистості майбутнього вчителя. Це підтверджують здобутки вчених у психолого-педагогічній галузі знань.

Окремі аспекти духовності й професійної культури вчителя знайшли своє відображення у дослідженнях В. Кан-Каліка, Я. Коломинського, А. Мудрика, Г. Нагорної, Д. Петрової, І. Прокопенка, І. Синиці, Г. Тарасенко, В. Чернокозова, І. Чернокозової, Г. Шевченко, Т. Яценко та ін.

У найновішій філософській енциклопедії, що вийшла в пострадянський період духовність визначається як специфічна властивість життєдіяльності людини, що виражається у турботливому ставленні до себе і до оточуючого світу, на основі якої формуються нематеріальні цінності, які характеризуються стійкістю до девальвації [5, 481].

Духовність – це ідеал, до якого прагнула й прагне людина у її власному розвитку, орієнтація на вищі, абсолютні цінності, а також це є прояв зрілості психіки особистості діяльністю сигнальної системи. Духовність передбачає наявність креативних характеристик у особистості, тлумачень якої існує велика кількість. Наукові дослідження креативності розпочали психологи, дефініцію поняття знаходимо в енциклопедичних виданнях, присвячених психологічним дослідженням. Так, "Сучасний тлумачний психологічний словник" (2005 р.) подає таке тлумачення: "Креативність (від лат. *creatura* – створення) – здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації..." [4, 297]

Поряд із креативністю варто згадати творчість, як креативну діяльність, за допомогою якої продукується щось абсолютно нове, якого не було раніше, на основі застосування наявних знань умінь і навичок особистості. Проте вчені не ототожнюють поняття креативність і творчість. Якщо творчість – певний психологічний процес, то креативність – це особистісна якість, спроможність, схильність до творчості, яка входить до компетентнісних характеристик майбутнього фахівця.

У структурі компетентності вчителя його духовна сфера і педагогічна культура посідає особливе місце, а сам учитель набуває свого справжнього сенсу лише тоді, коли він достатньо володіє загальною культурою, оскільки лише в полікультурному середовищі можуть сформуватися спеціалісти, здатні вільно і критично мислити, відтворювати духовні й інтелектуальні цінності, яких завжди потребує суспільство і школа, як одна із його визначальних соціальних інституцій [2, 204].

Загалом, людина культури – це особистість, збагачена духовними скарбами, яка володіє творчими здібностями, є креативною і відданою своїй справі. Тому формування такої особистості передбачає, перш за все, розвиток духовних потреб, потреби у самопізнанні, сенсу життя, краси, спілкування, творчої діяльності, наявності гуманістичного ідеалу, щастя. Виховання такої людини потребує кардинальної зміни змісту педагогічної освіти, яка орієнтувала б майбутнього вчителя на загальнолюдські і національні цінності, світову й національну духовну культуру.

Суб’єкт культури (людина) є, насамперед, гуманною особистістю, оскільки саме гуманність є осередком моралі, в якій любов до людей є основою суспільного буття, що, в свою чергу, передбачає милосердя, чуйність, доброту, емпатію, здатність до опіки й захисту слабкіших, старших людей, розуміння цінності та індивідуальності кожного, толерантного ставлення до представників інших національностей та чіткого розуміння соціального статусу кожної особистості в суспільстві. Педагогічні аспекти формування такої особистості полягають, насамперед, у різнобічній гуманітаризації змісту освіти, гуманізації її методів, усього комплексу виховних та правових відношень. Така людина є, перш за все, творчою особистістю, яка постійно розвивається, духовно збагачується. Вона вирізняється толерантним мисленням, не зупиняється на досягнутому, здатна володіти розвиненим прагненням до творчості (власне, творчість

знаходить вияв у всіх сферах життєдіяльності такої особистості: у навчанні, праці, спілкуванні, побуті, організації дозвілля і т. ін.) [1].

Таким чином, усі орієнтири творчої особистості мають спрямовуватися на розвиток духовної сфери, її здібностей, потреб у навчальній й предметно-перетворювальній діяльності, досконалому рівні засвоєних знань, умінь, поєднанні аналітичного та інтуїтивного мислення, здатності і прагненні до життєтворчості. У педагогічній площині це передбачає подальший розвиток майбутніх вчителів початкової школи самостійності, самосвідомості й незалежності суджень у поєднанні з повагою до поглядів інших людей, уміння приймати рішення і нести відповідальність за свої вчинки, здійснювати самостійний вибір стилю поведінки, способів власного розвитку, зокрема духовної.

Список використаних джерел:

1. Григор'єва І.Г. Педагогічна культура вчителя: постановка проблеми / І.Г. Григор'єва // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://studentam.net.ua/content/view/7848/97/

2. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб / І.А. Зязюн. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.

3. Гриньова В.М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та практичний аспект): Монографія / В.М. Гриньова. – Харків: Основа, 1998. – 300 с.

4. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник: Близько 2500 термінів / В.Б. Шапар. – Х.: Прапор, 2005. – 639 с.

5. Шулигіна Р.А. Проблема творчої самореалізації особистості в системі духовних орієнтирів / Р.А. Шулигіна // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. – Кіровоград: Імекс-ЛТД. – 2013. – Вип. 17, кн. 2. – С. 478-485.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З ПЕРШОКЛАСНИКАМИ В АДАПТАЦІЙНИЙ ПЕРІОД

Жанна Бойко
м. Київ
Науковий керівник*: *канд. пед.наук, доцент Кондратюк О.М.

Анотація. Статтю присвячено проблемі підготовки майбутніх вчителів початкових класів до роботи з першокласниками в адаптаційний період. У статті висвітлено критерії, характеристики та умови готовності вчителя до професійної діяльності.

Ключові слова: підготовка майбутнього вчителя, робота з шестирічними школярами, адаптація, підготовка майбутніх учителів до роботи з першокласниками.

Актуальність дослідження. У системі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи одне з центральних місць займає методична підготовка, спрямована на формування їхньої готовності до професійної діяльності. Засвоюючи програми зі спеціальних дисциплін, студенти

оволодівають теоретичними і методичними знаннями, уміннями і навичками їх оперування та застосування під час проведення уроків у початковій школі, а психолого-педагогічні знання допомагають виявляти і враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів, їх пізнавальні інтереси як основу успішного навчання. Одним із видів підготовки є підготовка до роботи з майбутніми шести річками в період адаптації. Адаптація – відповідальний етап життя маленького школяра, вчителів, батьків, адже саме в цей період шестирічний першокласник приймає й освоює шкільні норми, у нього формується інтерес до шкільного життя, з'являється віра в свої сили, діти дорослішають. Але під час адаптації спостерігається негативна фізіологічна реакція дитячого організму на різку зміну звичного способу життя: швидка стомлюваність, порушення сну і апетиту, збудливість, дратівливість. Ось чому вчителю потрібно встановити позитивний емоційний контакт з дітьми та їх батьками, створити найбільш сприятливі умови для психологічної і фізіологічної адаптації першокласників до шкільного життя.

Стан вивчення проблеми. Проблема професійної підготовки майбутнього педагога є актуальною в теорії та практиці вищої школи. Теоретичні концепції підготовки педагогічних кадрів на народознавчій основі закладені в працях С.Русової, В.Скуратівського, М.Стельмаховича, В.Струманського, В.Сухомлинського та інших.

Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів є предметом спеціальних досліджень багатьох учених – А. Алексюка, Н. Бібік, В.Бондар, А. Вербицького, О. Савченко, І.Шапошнікова та інших. У працях цих науковців визначено закономірності та принципи професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, здійснено порівняльну характеристику основних наукових підходів до розв'язання проблеми формування готовності освітян до професійної діяльності в початковій школі, схарактеризовано етапи та особливості її організації в різних країнах світу.

За часів новітньої історії підготовка майбутніх учителів у переважній більшості професійних навчальних закладів України та зарубіжних країн здійснювалась (і здійснюється зараз) за традиційною освітньою парадигмою. У її межах учитель початкових класів розглядається як компетентний і широкоосвічений фахівець, основною функцією якого є формування у молодших школярів елементарних знань, умінь і навичок, пізнавального інтересу тощо. До компонентів змісту традиційної педагогічної освіти входять три цикли предметів: загальнонаукові, спеціальні та педагогічні.

Основний зміст статті. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності розглядає А. Ф. Ліненко у своїй десертації як інтегроване особистісне утворення, що характеризується обраною прогнозованою активністю особистості під час підготовки та введення у діяльність. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності дає можливість упевнено почуватись на місці учителя, швидше адаптуватися до шкільних умов, успішно вирішувати складні завдання навчально-виховної роботи, вивчати особистісні якості та властивості учнів, визначати оптимальні засоби педагогічного впливу, глибоко аналізувати результати своєї діяльності, справлятися з емоційними, фізичними

навантаженнями, оптимально будувати стосунки зі школярами. А.Ф. Ліненко виділяє такі критерії оцінювання професійної готовності:

- характер і стабільність емоційного ставлення до педагогічної діяльності;
- швидкість і точність адаптації поведінки в змінених умовах діяльності;
- доцільність педагогічних дій;
- сформованість педагогічних здібностей;
- комунікативні вміння;
- професійно значимі властивості та якості особистості. [3,89].

В.Серіков у світлі своєї концепції особистісно-орієнтованої педагогічної діяльності подає інваріантні характеристики готовності вчителя до професійної діяльності:

- самообґрунтування своїх дій, самореалізація на основі внутрішньої професійної мотивації;
- постійний пошук альтернатив чинній практиці освіти і виховання;
- визначення цілей та їх реалізація на підставі авторської моделі освіти і виховання;
- спільне з учнями осмислення (наділення змістом) елементів змісту освіти;
- внесення авторських елементів у зміст освіти і виховання;
- рефлексія власної особистісної та професійної поведінки;
- відповідальність за прийняті рішення;
- приймання або неприймання форм діяльності чи спілкування з позицій свого педагогічного ідеалу;
- орієнтація на діалог та самозмінювання в процесі педагогічного спілкування.

М.Севастюк зауважує, що в професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів «метою має стати особистість фахівця, професійний розвиток студентів, їхньої педагогічно прогностичної спрямованості, компетентності, професійно значущих якостей...» [6, с. 12].

Погоджуємось із визначенням професійно-педагогічної підготовки вчителя, яке дають О.Пєхота та А.Старєва. За словами авторів, професійно-педагогічна підготовка вчителів – це «об'єктивно існуючий процес навчання (викладання й учіння), засвоєння майбутнім педагогом професійних загальнопедагогічних і методичних знань, вироблення відповідних умінь і навичок студента в ході педагогічної практики; формування у нього потреб самоосвіти, самовдосконалення і самореалізації; досягнення з цією метою єдності педагогічної теорії і практики, фундаментальності та мобільності, науковості й культуро-відповідності професійних знань» [4, 34,43].

Л.Пелех у змісті професійної підготовки особистості майбутнього вчителя визначає умови ефективності впливу системи масових навчальних та виховних заходів. На думку вченої це такі умови: «взаємозв'язок між активною участю студентів у масових заходах і рівнем їх професійної готовності до організації виховної роботи у школі; між соціальною активністю у ВНЗ і їх готовністю до самореалізації та самоактуалізації; між впевненістю в своїх силах і їх інтелектуальною сферою та загальною ерудицією» [2,54,61].

На сучасному етапі розвитку нашої держави проблема адаптації школярів набула актуальності і серед студентів педагогічного ВНЗ і як підготувати майбутніх педагогів до роботи з шестирічками в адаптаційний період. Успішна адаптація до шкільного життя є предметом дослідження багатьох авторів. Проблемі готовності до шкільного навчання приділяється значна увага в методологічних, теоретичних експериментальних і прикладних дослідженнях педагогів, психологів, фізіологів: Л.Божович, М. Безруких, П. Блонський, М. Бітянова, С.Беличева, Л.Виготський, Н.Уткіної, З. Калмикової, Г.Кравцової, І.А. Коробейников, Я. Коломинський, Р.Овчарової, Н.Г. Салміної, Д.Ельконіна, Ш. Амонашвілі, Н. Лускановой, Є. Панько, А. Маркова, А. Реан, І.Дубровіна, та багато інших. У своїх психолого-педагогічних дослідженнях та методичних розробках вони розглядали адаптацію першокласника як процес входження дитини у нову соціальну ситуацію розвитку - шкільний клас, в якому вчителю відведено роль еталону поведінки та діяльності. При цьому психологічний бік шкільної адаптації не обмежується аналізом соціалізації школяра у плані "пристосування" до групи в якості учня, який ще вчора був дошкільником. Процес адаптації раніше сформованих міжособистісних стосунків з однолітками до змінених стосунків в умовах учнівського класу діалектично пов'язаний з внутрішніми процесами самопристосування учнів до шкільного життя загалом.

Робота з шестирічними дітьми потребує обов’язкового врахування таких особливостей шестерічок як слабкий розвиток довільної сфери, завищена самооцінка, прагнення у всьому бути першим, перевищення меж дозволеного та інше.

Безперечно першокласники, що відвідували дошкільні навчальні заклади, значно легше адаптуються до школи, ніж ті діти, які перебували вдома, не звикли до тривалого перебування в дитячому колективі, певного сталого режиму. Легше проходить період пристосування адаптації до школи і краще вправляються з розумовими та фізичними навантаженнями, здорові діти, але, на жаль, сьогодні лише 30% дітей ідуть до школи здоровими. Решта має різноманітні порушення в стані здоров’я. Тож зрозуміло, чому процес адаптації проходить з певними ускладненнями й затягується на триваліший термін.

Отже, навчання в педагогічному ВНЗ повинно орієнтуватись не тільки на предмет, що вивчається, але й на особистість студента, його індивідуальні особливості, потреби та інтереси. Це створює атмосферу співробітництва й зумовлює потребу діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукає до обміну думками, враженнями, досвідом. В організації навчання відбувається зміщення акценту з домінування окремих форм і методів навчання на визнання їх плюралізму, переваги творчої ініціативи, конструювання «ситуації успіху», «ситуації вибору», самоаналізу, самооцінки, самопізнання, самовираження, самореалізації. Саме така постановка питання дає можливість студентам спостерігати, а пізніше самим використовувати, такі прийоми та методи роботи, які впливають на формування пізнавального інтересу у молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Бричок Б. Професійне становлення майбутніх педагогів / Б. Бричок // Початкова школа. - 2000. - № 11. - С. 17.

2. Ліненко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ліненко Алла Францівна. – К., 1996. – 556 с.

3. Зязюн І. А. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій / І. А. Зязюн, О. М. Пєхота. – К. : Віпол, 2003. – 426

4. С.Пелех Л.Р. Перспективи розвитку масових виховних заходів у вищих навчальних закладах нового типу / Л.Р. Пелех // Гуманізація навчально-виховного процесу: наук.-метод. зб. - 2000. - Вип. Х. - С. 54-61

5. Пєхота О.М. Особистісно орієнтована педагогіка: концепції, моделі / О.М. Пєхота //Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету. Сер. Педагогічні науки. - 2000. - Вип. 3, Т. 1. - С. 34-43.

6. Севастюк М.С. Формування прогностичних умінь у майбутніх учителів початкових класів у процесі теоретичного навчання і практичної підготовки / М.С. Севастюк // Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики. Збірникнаукових праць. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2000. – Випуск 4. – С. 185-190.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОЇ ТЕХНЛОГІЇ У НАВЧАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Олександра Бялік,
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Кондратюк О.М.

У статті проаналізовано проблему підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання інноваційних технологій на уроках в навчальній діяльності молодших школярів; запропоновано критерії ефективної підготовки майбутніх учителів до використання проектної технології у навчанні молодших школярів; представлена змістова характеристика використання інноваційних технологій в початковій школі. Ключові слова: технологія, педагогічні технології, інноваційні технології, проектна технологія, проект, робота над проектом.

Ключові слова: технологія, педагогічні технології, інноваційні технології, проектна технологія, робота над проектом, проект.

Вступ. Освітній процес потребує нових підходів, технологій, методик, які змогли б гарантувати підготовку гармонійно і всебічно розвиненої молодої людини, здатної до гнучкості мислення, швидкого реагування та самостійних креативних рішень у розв’язанні життєвих завдань. У свою чергу, інноваційні процеси, що відбуваються нині в системі базової середньої освіти, потребують підготовки вчителів нової генерації. Майбутній вчитель повинен володіти не тільки фундаментальними психолого-педагогічними знаннями та фаховими вміннями, але й такими особистісними якостями, як креативність, адаптивність,

критичність мислення, самостійність у прийнятті рішень, цілеспрямованість, здатність до професійного зростання.

Все це обумовлює необхідність докорінного переосмислення освітньої парадигми, актуалізації змісту, технологій становлення особистості вчителя як суб'єкта, здатного до створення простору, спрямованого на розвиток і саморозвиток компетентної особистості учня.

Аналіз останніх досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор. Аналіз наукових джерел показав, що в педагогічній науці приділяється значна увага проблемі фахової підготовки майбутнього вчителя, в тому числі і формуванню в нього технологічних умінь.

Значну роль у розробці питань підготовки студентів до викладання навчальних дисциплін у початкових класах відіграють праці О. Савченко. Теоретико-методичні основи підготовки вчителів у педагогічних навчальних закладах розробили Н. Воскресенська, С. Гончаренко, А. Линенко, Н. Максименко, І. Пальшкова, В. Шмига та інші.

Питання проектних технологій висвітлювалися у працях зарубіжних авторів: Д. Дьюї, Д. Жак, У. Кілпатрик, Є. Коллінгс, Д. Фрід та інші. В російській педагогіці закономірності педагогічного проектування вивчають Н.І. Бухтіярова, В. В. Гузєєв, Т. Ф. Лєвін, О. С. Полат та інші. Теоретичні й концептуальні положення проектної технології в українській педагогіці досліджують Н. В. Борисова, Т. В. Качеровська, О. Е. Коваленко, О. М. Пєхота, Г. М. Романова, С. О. Сисоєва та інші.

Водночас аналіз літератури з досліджуваної теми стану підготовки педагогічних кадрів у навчальних закладах різних рівнів акредитації свідчить про недостатню розробленість питання ефективного формування фахової компетентності студентів у використанні нових педагогічних технологій, зокрема проектної. Здебільшого це пояснюється відсутністю у більшості ВНЗ системи підготовки студентів до застосування даної технології. Відповідно, постає завдання навчити майбутніх педагогів прийомів педагогічного проектування та їх використання для побудови уроку, оскільки сьогодні від цього залежать і компетентність, і продуктивність його професійної діяльності.

Формулювання цілей статті. Метою статті є висвітлення сутності професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів до впровадження проектної технології у навчанні молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Педагогічні інновації – це процес становлення чи вдосконалення теорії і практики освіти, котрий оптимізує досягнення її мети; результат процесу впровадження нового в педагогічну теорію і практику, що оптимізує досягнення освітньої мети.

В. Беспалько вважає, що педагогічна технологія – це проект певної педагогічної системи, що практично реалізується. І. Лернер пов'язує педагогічну технологію з формуванням цілей через результати навчання. І. Дмитрук, О. Падалка визначають технологію навчання як наукову основу застосування різноманітних методів навчання. Основним призначенням педагогічних технологій, на думку академіка О. Савченко, має стати рух від «людини освіченої

– до людини культури», тобто сьогодні необхідно здійснити культуротворчий підхід до освіти [7].

При вивченні курсу «Педагогічні технології в початковій школі» в майбутніх вчителів формуються не тільки цілісні уявлення про загальні засади педагогічних інновацій, системні та модульні інноваційні педагогічні технології. Студенти, насамперед, вивчають особливості та методику використання інноваційних технологій у навчально-виховному процесі (технологія розвивального навчання, технологія організації навчальної проектної діяльності в початковій школі, технологія диференційованого навчання, ігрові навчальні технології, інтерактивні технології розвитку критичного мислення молодших школярів, впровадження інтеграції у навчально-виховний процес початкових шкіл, технологія проблемного навчання, форми та методи колективного навчання на уроках в початкових класах, методика використання інтерактивних вправ у навчально-виховному процесі початкових шкіл і ін.).

Під поняттям «професійна підготовка майбутнього вчителя» в педагогіці й методиці розуміють єдність змісту, структури, цілей навчання й виховання студентів, способів реалізації набутих знань, навичок і вмінь у роботі з учнями. Сформувати відповідний вид готовності — це сформувати цілі, мотиви, потреби в застосуванні проектної технологій навчання; виробити систему знань, умінь, навичок проектної технології навчання та форми їх застосування; розвинути педагогічні здібності, необхідні для використання проектних технологій навчання в освітньому процесі початкової школи. На думку, О. Бартків, «готовність до інноваційної педагогічної діяльності – особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії» [2, с.53]. Згідно з вище сказаного, визначено конкретний зміст компонентів готовності студентів до застосування проектної технології у початковій школі: *мотиваційно-ціннісного* (орієнтації, ставлення і особистісні цілі), *когнітивного* (знання, уявлення), *операційного* (уміння й навички).

Для забезпечення формування у студентів мотиваційно-ціннісного компонента готовності необхідно наповнити емоційно-ціннісну сферу навчального процесу відповідною інформацією, способами навчальної діяльності, формами спілкування тощо, які б надавали можливість формувати у студентів мотивацію до фахової проектної діяльності, інтерес до неї, позитивне особисте ставлення до проектного навчання та прагнення до накопичення відповідного педагогічного досвіду Для формування у студентів *когнітивного* компонента готовності до застосування проектної технології у початковій школі необхідно відібрати та відструктурувати навчальний матеріал таким чином, щоб він містив необхідну інформацію, яка б дала змогу студентам на основі якісно засвоєних знань та сформованих уявлень розвинути у себе здатності майбутнього «проектного» вчителя. *Діяльнісно-операційний* компонент готовності майбутніх вчителів до застосування технології проектного навчання передбачає відповідну організацію навчального процесу, в якому студент повинен посідати центральне місце з точки зору його активної діяльності, оскільки організація навчання

відображає взаємодію тих, хто навчається, і педагогів, їх співробітництво, організацію й управління процесом навчання, орієнтовані на запланований результат (досягнення мети і завдань навчання).

Ми вважаємо, що професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів до застосування проектної технології навчання буде ефективною, якщо:

- створити мотиваційного середовища для проектної діяльності;
- збагатити майбутніх учителів знаннями про проектні технології навчання, їх вплив на інтелектуальний розвиток і виховання дітей;
- залучити студентів до індивідуальної розробки проектів у початковій школі та формувати здібності до самооцінки отриманого результату ;
- використання різноманітних форм, методів і засобів навчання майбутніх учителів в межах курсу «Педагогічні технології».

Висновок. Окремим важливим напрямом підготовки сучасного вчителя стає його інноваційна підготовка, оскільки жодний, навіть найталановитіший, учитель не встигає за розвитком науково-технічного прогресу. Для досягнення цієї мети майбутньому вчителю необхідно знати сутність інноваційних педагогічних технологій, можливість і доцільність застосування кожної з них у навчальному процесі початкової школи, специфіку їх застосування в залежності від вікових і особистісних особливостей учнів. А також варто сформувати у майбутнього вчителя цілі, мотиви, потреби в застосуванні проектної технологій навчання; виробити систему знань, умінь, навичок проектної технології навчання та форми їх застосування; розвинути педагогічні здібності, необхідні для використання проектних технологій навчання в освітньому процесі початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогіка, 1989. – 191 с.

2. Бартків О. С. Готовність педагога до інноваційної професійної діяльності / Бартків О. // Проблеми підготовки сучасного вчителя № 1, 2010. – С.52-58

3. Коваль Л.В. Сучасні навчальні технології в початковій школі : навч.-метод. посіб. / Л. В. Коваль. - Донецьк : ТОВ «Юговосток, Лтд», 2006. - 226 с.

4. Савченко, О. Я. Підготовка вчителя в контексті інноваційної шкільної освіти / О. Я. Савченко // Школа першого ступеня: теорія і практика : збірник наукових праць Переяслав-Хмельницького державного педагогічного університету імені Григорія Сковороди. – Переяслав-Хмельницький, 2004. – Вип.10. – С. 109-117.

ВИХОВАННЯ САМОРЕФЛЕКСІЇ У МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ: СУТНІСТЬ ТА ЗМІСТ ПРОБЛЕМИ.

Катерина Василець
м. Київ
Науковий керівник: докт. пед. наук, професор Цвєткова Г.Г.

У статті обґрунтовано теоретичні аспекти проблеми виховання саморефлексії у майбутніх педагогів, проаналізовано різні підходи, які

розкривають сутність та зміст репрезентованого дослідження саморефлексії майбутніх педагогів.

Ключові слова: майбутні педагоги, рефлексія, саморефлексія, самоконтроль, самооцінка.

Актуальність обраної тематики.Одним з істотних аспектів формування і діяльності компетентного майбутнього педагога є розвиток його професійної рефлексії. Сучасні теоретичні та експериментальні дослідження, наукові узагальненнядосвіду педагогічної практики свідчать, що в цілісній структурі педагогічної компетентності майбутнього фахівця необхідною функціональною підструктурою є здатність до професійної рефлексії. Це передбачає включення різних методів інтенсифікації рефлексії в освітній процес вищої освіти, підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації викладачів, а також самокультивування викладачем своєї професійної рефлексії.

Найбільш сензитивні умови для виховання саморефлексії створюються упродовж юнацького періоду життя людини, коли здійснюється особистісне та професійне самовизначення. Тому при підготовці майбутніх фахівців слід враховувати ці визначальні моменти і стимулювати розвиток саморефлексії у студентства. Зокрема, Закон України «Про вищу освіту»(2014р.) передбачає створення педагогічних умов для особистісної самореалізації, яка би гармоніювала з потребами суспільства та держави у кваліфікованих фахівцях. При цьому одним із найважливіших механізмів, які дають змогу вихователеві стати справжнім майстром обраної професії, виступає рефлексія.

Проблема рефлексії була і продовжує залишатися актуальною у психолого-педагогічній науці. Щодо поняття саморефлексії науковці займають різні позиції. Розуміння особистісної рефлексії як знання учителем самого себе зустрічаємо у дисертаційному дослідженні Н. Маркової [6]. Такий жезміст вкладає у поняття «саморефлексія» М. Вислогузова [3]. Більшість авторів, які переносять поняття «рефлексія» у педагогічну діяльність, ототожнюють усі її види з педагогічною. Так, Г. Коджаспірова переконує: коли предметом рефлексії виступають усі сторони педагогічної діяльності учителя, то це – педагогічна рефлексія [4]. Саморефлексію доцільно називати педагогічною, оскільки вона стає професійною рисою особистості вчителя, у його роботі набуває педагогічно спрямованого характеру, вона наповнюється новим педагогічним змістом і визначається специфікою вчительської праці.

Формулювання А. Марковою визначення, що рефлексія – це здатність вихователя подумки уявити собі у вихованці картину ситуації і на цій основі уточнити уявлення про себе [6], підсумовує думки науковців указаного напрямку. Вона наголошує лише на здатності вихователя коригувати свою діяльність завдяки думці дітей («я очима інших»). Це одна з ознак рефлексії, і зокрема, саморефлексії.

Науковець Г. Коджаспірова, досліджуючи проблеми педагогічної самоосвіти, зосереджує увагу на особистісному аспекті рефлексії і визначає її як усвідомлення, критичний аналіз та визначення шляхів продуктивного самовдосконалення своєї діяльності [4].

Щодо формування саморефлексії у майбутніх педагогів, то варто наголосити на тому, що важливим завданням у процесі підготовки є таке навчання і виховання студентів, яке дає змогу перевести особистісну позицію майбутніх педагогів із пасивного сприймання змісту професійної підготовки у позицію активного суб'єкта педагогічної діяльності.

Беручи до уваги концепцію педагогічних здібностей, трактують зміст саморефлексії А. Реан, Є. Рогов. Вони доводять, що здібності звернені до об'єкта і суб'єкта педагогічного впливу, пов'язані зі специфічною чуттєвістю вчителя до власної особистості та особистості учня, тобто допомагають учителеві пізнавати завдяки особистості учня власну особистість [10; 11]. На основі цього визначають комплекс рефлексивно-перцептивних умінь вихователя, що мають зміст саморефлексії:

- уміння пізнавати власні індивідуально-психологічні особливості;
- уміння оцінити свій психічний стан;
- уміння здійснити різнобічне сприймання й адекватне пізнання особистості учня і самого себе.

Академік НАПН України І. Бех порушив важливе питання, пов'язане з формуванням мотивації до особистісної рефлексії. Для виховного процесу, спрямованого на саморозвиток особистості, особливо важливим є самопізнання як умова саморозуміння й самовдосконалення.

Самопізнання – початковий етап самовиховання особистості, вивчення нею своїх властивостей, системи цінностей, життєвих намірів, провідних мотивів і мотивацій, характеру, темпераменту, особливостей процесів пізнання (відчуття, сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, мовлення тощо), завдяки якому особистість може самостійно визначити, яких успіхів може досягнути в тій чи іншій діяльності, а також проаналізувати можливості вдосконалення своєї повсякденної діяльності.

У процесі виховання методично правильно організоване самопізнання здійснюють за допомогою самовивчення та самооцінки.

Самооцінка – це своєрідні когнітивні схеми, котрі узагальнюють минулий досвід особистості й організовують нову інформацію стосовно певного аспекту «Я»; це оцінка особистості самої себе, своїх можливостей і місця серед інших людей [2, с. 78]. Самооцінка, особливо здібностей та можливостей особистості, виражає певний рівень прагнень, який визначають як поєднання різних завдань, котрі майбутній педагог ставить перед собою та до виконання яких вважає себе здатним [7].

Таким чином, самооцінку можна конкретизувати як уявлення індивіда про самого себе й об'єктивну оцінку цього уявлення. Самооцінка може бути правильною (адекватною), коли думка людини про себе збігається з тим, ким вона є насправді. У тих випадках, коли людина оцінює себе необ'єктивно, коли її думки про себе різко розходяться з думками інших, самооцінка найчастіше буває неадекватною [7].

Важливим фактором у вихованні саморефлексії є самоаналіз – аналіз свого внутрішнього світу, своєї діяльності; полягає у зіставленні того, що було

заплановано, з тим, що зроблено або могло бути зроблено, у виокремленні певних рис, якостей для докладного вивчення [8, с. 40].

Трансформація переживань у напрямку від неусвідомлених до чітко усвідомлених – одна з необхідних умов зростання й удосконалення рівня самосвідомості й свідомості загалом [10, с. 36]. Небажання приступити до аналізу, захисні емоційні реакції, стримування, відкрите протистояння проблемі – це прояви опору. Його подолання та розв'язання проблеми у процесі самоаналізу веде до певного розуміння, інсайту. Прийняття – оцінка суб'єктом певної ситуації, проблеми, вибору, стратегії, риси характеру щодо подальшої зміни ситуації, поліпшення проблеми, змоги зробити вибір, змінити стратегію, рису чи своє ставлення до неї [10, с. 37].

У виховному значенні самоаналіз є доцільним тоді, коли він дає змогу встановити причинно-наслідкові зв'язки в діях і вчинках. Одна й та сама дія може бути результатом різних збуджувальних сил – якостей особистості, способу життя, стресового стану (страху, гніву, радості, закоханості тощо). Доречно шукати головну причину, яка зумовлює поведінку. Якщо вона моральна – слід діяти, якщо егоїстична – потрібно негайно зупинити себе.

Отже, і в означеному структурному елементі саморефлексії яскраво виявляється моральне спрямування особистості.

Самоконтроль – зіставлення прийнятого плану дій із реальністю, результатами діяльності, встановлення їх невідповідності та внесення необхідної корекції для досягнення мети, пошук причин відхилень тощо. Самоконтроль як метод самовдосконалення розвивається на основі здатності особистості контролювати будь-яку свою діяльність [5].

Доречно відзначити зв'язок саморефлексії педагога з вирішенням головної мети виховання – формування особистості вихованців. В особистісному аспекті саморефлексія, з одного боку, виступає як здатність людини до самоаналізу, сприяє розвитку самосвідомості та є важливим фактором особистісного самовдосконалення, а з іншого, – виведення мислення на рефлексивний рівень детермінується особистісними цінностями, стосунками, переживаннями. Саморефлексія здійснює вплив на сферу міжособистісних контактів, що передбачають доступність власного досвіду людини для іншого й відкритість досвіду іншого для себе.

Проаналізувавши різні наукові підходи до визначення презентованого поняття *доходимо висновку, що «саморефлексія» – усвідомлений процес самоаналізу, самоконтролю, об'єктивна та необхідна умова самовдосконалення, що детермінується особистісними цінностями, стосунками, переживаннями*. Особистість, яка розвивається, постійно перебуває в стані самопізнання, рефлексії, що допомагає їй виходити за межі безпосередніх життєвих ситуацій, переносити центр уваги із ситуативного на істотне, опосередковане, переходити від розвитку окремих психічних властивостей до узагальнення й розвитку цілісності свого Я [1].

Список використаних джерел:

1. Бурлачук Л. Ф. Про критерії розвитку особистості / Л. Ф. Бурлачук, М. Келесі // Вісн. Київ. ун-ту. Сер. : Соціологія. Психологія. Педагогіка. – Вип. 2. – К., 1996. – С. 90 – 93.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.

3. Вислогузова М.А. Подготовка учителя к творческой деятельности / Маргарита Анатольевна Вислогузова. – М. : Прометей, 1993. – 70 с.

4. Коджаспирова Г.М. Культура профессионального самообразования педагога / Галина Михайловна Коджаспирова. – М. : Издательский центр «Академия», 1994. – 147 с.

5. Колишева Т.А. Подготовка учителя музыки к профессионально-личностной рефлексии в высшего педагогического образования :автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» / Т.А. Колишева. – М., 1997. – 51 с.

6. Маркова А.К. Психология профессионализма / Аэлита Капитоновна Маркова. – М. : Знание, 1997. – 308 с.

7. Мудрик А.В. Учитель : мастерство и вдохновение/ Анатолий Викторович Мудрик. – М. : Просвещение, 198 – 159 с.

8. Педагогічна майстерність : підруч. для студ. вищ. пед. навч. закл. / [І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.] / за ред. І.А. Зязюна. – 2-ге вид., доп. і перероб. – К. : Вища школа, 2004. – 422 с.

9. Реан А.А. Социальная педагогическая психология : учеб. пособие для студ. и асп. вузов РФ / А.А. Реан, Я.Л. Коломинский. – СПб. : Издательство «Питер», 2000. – 416 с. – (Мастера психологии).

10. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании : учеб.пособие / Евгений Иванович Рогов. – М. : ВЛАДОС, 1985. – 528 с.

11. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии/ Сергей Леонидович Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 280 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Яна Великоіваненко,
м. Київ
Науковий керівник: докт. пед. наук, професор Бобрицька В.І.

Анотація. У статті обґрунтовано актуальність дослідження проблеми формування професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. Розглядаються можливості інтерактивних технологій для забезпечення даного процесу.

Ключові слова: професійна підготовка вчителя, компетентнісний підхід, компетентність, професійно-педагогічна компетентність, інтерактивні технології.

Постановка проблеми. Суспільство спонукає систему освіти до пошуку нових підходів, форм і методів навчання та виховання студентів. Так, на

сучасному етапі розвиткувоно має потребу в компетентних, кваліфікованих фахівцях, що конкурентні на ринку праці. Професія вчителя не є виключенням. Ця потреба закріплена в Законі України «Про вищу освіту» (2014), в основних положеннях «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (2013) та «Національній рамці кваліфікацій» (2011). Зазначені документи висувають нові вимоги до підготовки вчителя у ВНЗ, ставлять перед освітньою системою нові пріоритетні напрями відбору ефективних методів, підходів та умов до перебудови професійної підготовки майбутніх учителів, зокрема, до формування педагогічної компетентності як провідної якості сучасного педагога.

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблемами організації навчально-виховного процесу та проблемою розвитку професійної компетентності вчителя займалися Н. Бібік, В. Бобрицька, В. Бондар, І. Зязюн, О. Матвієнко, О. Савченко, І. Шапошнікова та інші. Особливе місце посідають дослідження вчених присвячені інтерактивному навчанню таких фахівців, як О. Біда, О. Пометун, Т. Сердюк, П. Шевчук та інші. Праці науковців свідчать, що ця проблема належить до пріоритетних у педагогічній науці. Проте, всебічно обґрунтованої теорії та методики формування професійно-педагогічної компетентності вчителів засобами інтерактивних технологій на заняттях у вищій школі поки що не створено, що й визначає мету даної роботи.

Мета статті полягає у аналізі проблеми формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх вчителів початкових класів засобами інтерактивних технологій та визначенні педагогічних умов за яких даний процес буде найбільш ефективним.

Виклад основного матеріалу. Різниця в організації, завданнях і умовах освітнього процесу у вищій школі та професійною діяльністю створює своєрідний бар'єр, який необхідно подолати молодому фахівцю, щоб бути конкурентним, активно включитися в нові форми роботи, успішно рухатися до мети – професійного й особистісного становлення [3, с. 55]. Одним зі шляхів подолання даного бар’єра, на нашу думку, може бути запровадження компетентнісного підходу.

Аналіз джерельної бази дослідження дозволив з’ясувати стан розробленості проблеми компетентнісного підходу при підготовці вчителя [1; 2; 3; 4]. Встановлено, що перехід до інформаційного суспільства зумовив перенесення акценту з накопичення знань майбутнім фахівцем на формування його компетентності. Було виявлено, що педагогічній термінології окрім традиційної тріади «знання–уміння–навички» використовуються поняття «компетентність», «компетенція», що складають основу компетентнісного підходу в освіті [1].

Узагальнивши науковий досвід педагогів, констатуємо: щодо визначення досліджуваних нами понять існує розмаїття підходів і пояснень. Компетенції є своєрідним результатом сформованої компетентності, яка характеризується особистісною характеристикою, оцінним ставленням до діяльності. Щодо означення компетентнісного підходу, то В. Бобрицька виділяє такі основні положення сутності означеного підходу: 1. Компетентність є ключовим поняттям в оцінюванні освітніх результатів, оскільки поєднує в собі індивідуальний і прикладний складники освіти. 2. У понятті «компетентність» закладено

інтерпретацію змісту освіти, сформованого «від результату». 3. Компетентність є інтегрованою за своєю природою, оскільки визначається як динамічне поєднання знань, розуміння, цінностей, умінь, інших здатностей [3, 56]. Так, провідною ідеєю компетентнісного підходу є реалізація діяльнісного характеру сутності освіти, коли студент з об'єкта перетворюється на суб'єкт навчання, розвиває себе як творчу, самодостатню, оригінальну особистість.

На основі аналізу наукових досліджень дано визначення поняттю «професійна компетентність майбутніх вчителів початкових класів» як інтегрованої якості людини, яка володіє педагогічними знаннями, вміннями і досвідом, що забезпечують їй успішне здійснення професійно спрямованої діяльності, підвищення професійної майстерності, постійну самоосвіту і самовдосконалення [7]. Констатовано, що ідеї компетентнісного підходу до підготовки майбутнього вчителя закладено в навчальних планах та програмах відповідно до вимог державних стандартів. У підручниках і навчально-методичних посібниках компетентнісний підхід до навчання реалізовано неоднаково. Крім того, в аналізованому матеріалі не висвітлено інтерактивних технологій навчання як перспективних у формуванні професійно-педагогічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів.

Враховуючи багатоаспектність тлумачення поняття «інтерактивні технології навчання» в нашому дослідженні зроблено акцент на визначенні інтерактивної технології навчання якорганізації навчального процесу, за якої кожен студент бере участь у колективному взаємодоповнюючому, заснованому на взаємодії та спілкуванні всіх його учасників процесі навчального пізнання [5]. Сутність впровадження інтерактивних технологій, на нашу думку, полягає в тому, що студент набуває знань і вмінь як у ході взаємодії з іншими студентами під час сумісної праці, так і в процесі самостійної творчої й пошукової діяльності, спрямованих на розв'язання проблемних ситуацій. Завдяки використанню інтерактивних методів, відбувається взаємодія викладача зі студентами, моделювання фрагментів реального навчального процесу, переорієнтація від знаннєвого до діяльнісного підходу в навчанні, формується позитивна взаємодія між учасниками навчального процесу, навчальна діяльність набуває творчого характеру; створюються ситуації переживання та випробування, що сприяє кращому засвоєнню знань та набуттю вмінь [8, 150–151].

За результатами дослідження, було визначено основні педагогічні умови формування професійно-педагогічної компетентності майбутніх учителів початкових класів засобами інтерактивних технологій:

1) створення професійно-мотиваційного середовища, мотивоване залучення студентів до інтерактивної взаємодії, спрямованої на розвиток професійної компетентності вчителя. Активна участь студентів у ситуаціях інтерактивної взаємодії забезпечується мотивацією виявити свої професійні можливості та здібності.

2) забезпечення інтегративного підходу в формуванні професійної компетентності майбутніх вчителів. Інтегративний підхід в освіті веде до інтеграції змісту освіти, доцільного об'єднання його елементів у цілісність, що визначається як загальнокультурна тенденція [6]. Результатом інтегративного

підходу в нашому дослідженні є формування цілісності професійної підготовки майбутніх вчителів на основі застосування інтерактивних методів навчання, які спрямовують навчальний процес на об'єднання різнорідних знань.

3) наявність цілісної самоосвітньої навчально-пізнавальної програми розвитку професійної компетентності майбутні вчителів початкових класів. Дані програми створюють умови, стимулюють і активізують навчальну діяльність майбутніх вчителів, де необхідно виконати певний обсяг завдань. Це сприяє постійній підтримці мотивації і готовності студентів до здійснення практико зорієнтованої діяльності, спрямованої на формування професійної компетентності.

4) наближення процесу підготовки студентів до умов професійної діяльності на основі дидактичних інтерактивних ігор фахового спрямування. Під час рольової гри імітуються і вирішуються проблемні ситуації, типові для реального процесу професійної діяльності вчителів як носіїв певних фахових функцій.

Усі визначені педагогічні умови мають застосовуватися в комплексі, взаємодоповнювати одна одну. Адже, саме від їх оптимального поєднання залежить успішність, ефективність і цілеспрямованість реалізації всіх педагогічних умов.

Висновок. У контексті нашого дослідження педагогічними умовами формування професійної компетентності майбутніх вчителів початкових класів засобами інтерактивних технологій визначено: створення професійно-мотиваційного середовища, мотивоване залучення студентів до інтерактивної взаємодії;забезпечення інтегративного підходу в формуванні професійної компетентності; наявність цілісної самоосвітньої навчально-пізнавальної програми розвитку професійної компетентності;наближення процесу підготовки студентів до умов професійної діяльності на основі дидактичних інтерактивних ігор фахового спрямування. Немає сумніву, що проблема ефективності, результативності педагогічного процесу може бути розв'язана лише за умови забезпечення високої компетентності та професійної майстерності кожного педагога.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у впровадженні та удосконаленні педагогічних умов формування професійно-педагогічної компетентності засобами інтерактивних технологій.

Список використаних джерел:

1. Бобрицька В.І. Компетентнісний підхід у проектуванні науково-дослідницької роботи студентів магістратури / В. Бобрицька // Вища освіта України. – 2012. – № 3 (додаток 1). – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології». – С. 46 – 54.

2. Бобрицька В.І. Науково-дослідницька робота як важливий чинник формування професійної компетентності майбутнього фахівця вищої кваліфікації / В.І. Бобрицька // Єдність навчання і наукових досліджень – головний принцип університету: Збірник наукових праць звітно-наукової конференції викладачів університету за 2011 рік, 9-10 лютого 2012 року. Частина 1. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. – С. 54-57.

3. Бобрицька В.І. Педагогічні умови професійної адаптації молодих фахівців з вищою освітою / В.І. Бобрицька // Освітологічний дискурс: електронне наукове фахове видання. – № 3 (11) 2015. – С. 13-21.

4. Бобрицька В.І. Професійно орієнтований контекст формування самоосвітньої компетентності майбутнього викладача в умовах магістратури / В.І. Бобрицька // Вісник Національного авіаційного університету. Серія Педагогіка. Психологія. – К.: Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАК-друк», 2015. – Вип. 2 (7). – С. 24-30.

5. Комар О. Теоретичні та методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивної технології : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ольга Анатоліївна Комар. – Умань, 2011. – 405 с.

6. Енциклопедія освіти [Текст] / гол. ред. В. Г. Кремень. – К.:Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

7. Сергійчук О. Професійна компетентність майбутнього вчителя / О. Сергійчук, П. Шкира // Підготовка студентів до майбутньої професійної діяльності : науково-теорет. зб. – Вип. 1. – Переяслав-Хмельницький : СКД, 2008. – 254 с.

8. Ходак Т. В. Роль інтерактивних методів навчання у процесі формування професійної компетентності студентів / Т. В. Ходак // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. Професійна підготовка. – 2012. – № 2. – С. 148 – 151.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕХНОЛОГІЇ М. МОНТЕССОРІ В УМОВАХ КЛАСНО-УРОЧНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ

Анна Лозенко,
Валентина Воротинцева
м.Київ

У статті розкрито проблему підготовки майбутніх вчителів до впровадження елементів технології вільної освіти М. Монтессорі в умовах класно-урочної системи навчання. Аналізується освітній проект «Нова школа» та можливості його реалізації в сучасній системі освіти України.

Ключові слова: підготовка майбутнього вчителя, впровадження технології саморозвитку М. Монтессорі, навчально-виховний процес.

Постановка проблеми. Незворотні соціально-політичні, культурологічні та технологічні зміни, що їх зазнало людство в ХХ столітті, викликали до життя принципово іншу якість підготовки учня до соціального буття. У сучасній українській школі ідеї гуманної педагогіки, особистісно-орієнтованого навчання надзвичайно актуальні. Нові тенденції розвитку освіти, такі як, наприклад, особистісна її орієнтація, компетентнісний підхід, інноваційні технології навчання та інтеграція України в єдиний освітній Європейський простір, вимагають обов’язкового їх втілення у дидактичну підготовку нинішніх студентів – майбутніх педагогів початкової школи.

Аналіз актуальних досліджень. Дослідженням питань професійної та загально–педагогічної підготовки вчителя займалися науковці від педагогіки: О.О. Абдулліна, А.М. Алексюк, В.М. Володько, Ф.Н. Гоноболін, М.Б. Євтух, І.А. Зязюн, А.Й. Капська, В.А. Кан–Калик, В.А. Крутецький, Ю.М. Кулюткін, В.І. Лозова, Н.Г. Ничкало, Г.Д. Панченко, О.Я. Савченко, С.О. Сисоєва, Л.Ф. Спірін, Г.С. Сухобська, Г.В. Троцко, М.Л. Фрумкін, Л.О. Хомич, Н.А. Шайденко, а також, психології: Л.В. Войтко, О.В. Киричук, С.Д. Максименко, В.А. Семиченко та ін.

Питанням підготовки кадрів Монтессорі-вчителів займалися такі вчені як В.І. Аксьонова, З.Н. Борисова, В.Г. Дмитрієва, Е.В. Житкова, Г.Б. Корнетов, Д.В. Орлова, Р.А Семерникова, М.Г. Сорокова, Э.М Стендинг, К.І. Стрюк, Ю.І. Фаусек та інші.

Мета статті. На рівні теоретичного узагальнення вивчити та проаналізувати у психолого-педагогічній літературі проблеми підготовки майбутніх вчителів до впровадження елементів технології М. Монтессорі в навчально-виховний процес молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Педагогічна енциклопедія встановлює сутнісний зміст поняття "професійна підготовка" як "сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії; процес повідомлення учням відповідних знань й умінь"[4].

На думку О.М. Івлієвої, фахова готовність до педагогічної діяльності вчителя початкової школи це цілісне стійке утворення, яке є фундаментальною умовою успішного виконання функцій, організації ефективного навчального процесу молодших школярів і результатом професійно-педагогічної підготовки вчителя [2].

В умовах сучасних вимог українського суспільного буття в межах особистісного підходу формуються нові погляди на співпрацю вчителя та учня в рамках навчально-виховного процесу. Ці погляди були втілені у проекті «Нова школа», який зазначає напрямок руху сучасної української педагогіки [3].

Такі напрямки, як «педагогіка партнерства», який ґрунтується на принципах соціального партнерства між вчителем та учнем, «орієнтація на учня», який враховує здібності, потреби та інтереси кожної дитини під час її навчання, неможливо здійснювати в сучасних умовах класно-урочної системи. Завдяки цьому професійна підготовка вчителя не може обмежуватися лише поверхневими знаннями інших, нетрадиційних, поглядів на навчально-виховний процес. Тому, саме альтернативна педагогіка, а саме технологія вільної освіти М. Монтессорі, відповідає задоволенню нових вимог українського суспільства. Але, оскільки традиційний освітній український простір ще не апробував повною мірою альтернативні методики навчання і результатів наукових досліджень у цій царині досить мало, то розумним, на нашу думку, буде впровадити у навчально-виховний процес молодших школярів, ті елементи цієї технології, які можуть задовольнити нові вимоги. Це, зокрема, диференційований та індивідуалізований підходи, які передбачають використання вчителем Монтессорі-матеріалів під час навчального процесу, орієнтація на учня, як суб’єкта навчання, та рівність вчителя і учня як соціально рівних партнерів.

Вивчаючи літературні джерела, в яких висвітлюється досвід роботи за технологією М. Монтессорі, М.Б. Головко зазначає, що вчитель, який впроваджує технологію саморозвитку М.Монтессорі повинен:

1.Досконало володіти теорією і філософським аспектом у роботі за системою М Монтессорі.

2.Знати можливості використання Монтессорі-матеріалів.

3.Створити розвивальне середовище й забезпечувати порядок у ньому: вчити дітей правильно користуватися матеріалами, допомагати засвоювати правила взаємин: дитина-матеріал, дитина-підготовлене середовище, дитина-педагог.

4.Проводити уроки для ознайомлення дітей з використанням розвивальних матеріалів.

5.Впроваджувати індивідуальний підхід, розуміти особливості розвитку психіки дітей [1].

На сьогодні в Україні існують різноманітні підходи щодо професійної підготовки вчителів, які використовують у своїй роботі альтернативні технології. Професійна підготовка працівників відбувається у системі спеціальної та вищої освіти, у післядипломній освіті, на педагогічних курсах, семінарах, наукових конференціях, під час відряджень за кордон із метою навчання у відповідних центрах, у створених за громадською та власною ініціативою товариствах, проектах.

Підготовка кадрів може здійснюватися на основі систематичного вивчення актуальних педагогічних концепцій у межах спецсемінарів та спецкурсів або за певною спеціалізацією. Хоча на даний час науковці й розробили окремі навчальні посібники для ознайомлення з різноманітними зарубіжними навчальними програмами, проте чисте „копіювання” цих програм не може привести до позитивних результатів. Тому, на наш погляд, педагоги в межах вищого педагогічного навчального закладу повинні пройти спеціальну підготовку для того, щоб удосконалювати концепції, вміло впроваджувати досвід зарубіжних педагогів у сучасну традиційну систему освіти.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, керуючись основними тезами освітнього проекту «Нова школа», результатом підготовки майбутніх вчителів до впровадження елементів технології вільної освіти М.Монтессорі у навчально-виховний процес повинна бути система професійних знань, вмінь, компетенцій і компетентностей, які дозволяють спеціалісту впровадити інноваційні підходи у педагогічну діяльність. Отже, слід приділити особливу увагу професійній підготовці студентів спеціальності «Початкова освіта» в аспекті реалізації елементів альтернативних технологій навчання молодших школярів, чому ми і намагаємося присвятити наші подальші наукові пошуки.

Список використаних джерел:

1.Головко М.Б. Професійна підготовка педагогів до роботи за зарубіжними альтернативними технологіями // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – Бердянськ: БДПУ,2005. – №2. – С. 144-151.

2. Івлієва О.М. Критеріально-орієнтоване тестування в системі формування професійної готовності вчителя початкових класів: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Ізмаїльський державний педагогічний інститут. - Ізмаїл, 2001. - 33 с.

3.Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : mon.gov.ua. – Назва з екрану. / М-во освіти і науки України; упоряд. Л. Гриневич та ін. –Електрон. текст. дані. – Київ : МОНУ, 2016. – 40 с.

4. Педагогическая энциклопедия / Гл. редактор Каирова А.И. - М.: Сов. Энциклопедия, 1988. - Т.3. - 880 с.

5. Лозенко А.П. Теоретичні засади дидактичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи / А.П.Лозенко // Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць. – Слов'янськ : СДПУ, 2009. – Вип. XIVII. – С. 4-9.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ПОЗАУРОЧНІЙ ВИХОВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Людмила Гунько
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Чабайовська М.І.

Анотація. У статті розглянуто результати магістерського дослідження з проблеми формування готовності майбутніх учителів до національно-патріотичного виховання дітей молодшого шкільного віку в позаурочній виховній діяльності та подано рекомендації щодо ефективної підготовки майбутніх учителів початкової школи до здійснення національно-патріотичного виховання молодших школярів у ВПНЗ.

Ключові слова: національне виховання, національно-патріотичне виховання, патріотизм, готовність майбутніх учителів до національно-патріотичного виховання, ВПНЗ.

Постановка наукової проблеми та її значення. Національно-патріотичне виховання є складовою загального виховного процесу підростаючого покоління, головною метою якого є набуття молодими громадянами соціального досвіду, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин, формування особистісних рис громадянина Української держави, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, інтелектуальної, правової, трудової, екологічної культури.

Ураховуючи нові суспільно-політичні реалії в Україні після Революції гідності, усе більшої актуальності набуває виховання в молодого покоління почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції тощо.

Важливо, щоб кожен навчальний заклад став осередком становлення громадянина-патріота України, готового брати на себе відповідальність, самовіддано розбудовувати країну як суверенну, незалежну, демократичну,

правову, соціальну державу, забезпечувати її національну безпеку, сприяти єдності української політичної нації та встановленню громадянського миру й злагоди в суспільстві.

Аналіз досліджень цієї проблеми. Серед видатних вітчизняних і зарубіжних учених-педагогів до цієї теми зверталися: Я. Коменський, Г. Сковорода, К. Ушинський, О. Духнович, А. Дістервег, Г. Ващенко, І. Огієнко, С. Русова, Дж. Дьюї, А. Макаренко, С. Френе, Я. Корчак, В. Сухомлинський та ін.

В Україні проблеми патріотизму школярів досліджували А. Бондар, В. Бондар, О. Захаренко, А. Дем'янчук, О. Матвієнко, О. Мороз, І. Ткаченко, О. Рудницька, Г. Семеренко, В. Фарфоровський, М. Чабайовська, Т. Шашло, М. Шкіль, М. Ярмаченко та ін.

Ряд робіт учених присвячені питанням підготовки майбутніх вчителів до здійснення національно-патріотичного виховання школярів (В.Андрущенка, Б.Андрусишина, В.Бондаря, С.Гончаренка, О.Дубасенюк, О.Матвієнко, П. аланчука, І.Шапошнікової та ін.).

Проте проблема формування готовності студентів до національно-патріотичного виховання молодших школярів у позаурочній виховній діяльності досліджена не досить повно.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Національно-патріотичне виховання є складовою загального виховного процесу підростаючого покоління, головною метою якого є набуття молодими громадянами соціального досвіду, готовності до виконання громадянських і конституційних обов'язків, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури взаємин, формування особистісних рис громадянина Української держави, фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, інтелектуальної, правової, трудової, екологічної культури.

Ураховуючи нові суспільно-політичні реалії в Україні після Революції гідності, усе більшої актуальності набуває виховання в молодого покоління почуття патріотизму, відданості загальнодержавній справі зміцнення країни, активної громадянської позиції тощо.

Патріотичне виховання тісно пов'язане з національним вихованням, яке ставить своєю метою збереження народних звичаїв, обрядів, традицій, мови. Головною метою національного виховання є передача молодому поколінню соціального досвіду, ментальності, світогляду, багатств духовної культури народу. На цій основі формуються особистісні риси громадянина, до яких належить національна самобутність, розвинена духовність, моральна, художньо-естетична, правова, трудова, фізична, екологічна культура, розвиток індивідуальних здібностей і таланту.

Стрижнем національного виховання є патріотизм. Як зазначає Дубина М., ***патріотизм*** (від латинського *patria* – країна, Вітчизна, Батьківщина) – це любов і відданість Батьківщині, прагнення своїми діями служити її інтересам. Історичне джерело патріотизму – це формування зв’язків з рідною землею, рідною мовою, народними традиціями, звичаями та культурою [1].

Завдання сучасних педагогів – удосконалення особистості не тільки як головної продуктивної сили, а й як активного громадянина України, духовно багатої, морально благородної особи. На цьому зосереджуються зусилля всієї системи виховання, формування особистості нового типу суверенної держави.

Зважаючи на актуальність цього питання, нами було проведено експериментальне дослідження на факультеті педагогіки і психології НПУ імені М. П. Драгоманова, в якому брали участь дві групи студентів-бакалаврів.

Програма дослідно-експериментальної діяльності складалася з наступних етапів: констатувального, формувального, контрольного.

На першому (констатувальному) етапі за допомогою анкетування та опитування ми визначали рівень готовності обох груп студентів до здійснення національно-патріотичного виховання молодших школярів. Такий експеримент дав змогу побачити, який рівень готовності до національно-патріотичного виховання мають студенти паралельних груп та порівняти ці показники. Завдяки констатувальному експерименту ми виявили, що серед студентів обох академічних груп 40% та 27% відповідно мали низький рівень сформованості готовності до здійснення національно-патріотичного виховання учнів початкових класів; для 47% та 53% студентів характерний середній рівень; високий рівень наявний у 13% та 20%.

Другий етап (формувальний) включав в себе проведення лекційного і практичного занять з дисципліни «Теорія виховання» на тему: «Національна система виховання» та виконання студентами ряду завдань, які спрямовані на формування знань, умінь та навичок з системи національно-патріотичного виховання. Крім того, протягом двох років навчання особи експериментальної групи працювали над розробленими нами завданнями на парах різних дисциплін або під час проходження педпрактики. Нами були запропоновані такі завдання для студентів експериментальної групи:

- скласти портфоліо про національні музеї України;
- написати враження про відвідані виставки українських митців;
- проаналізувати та запропонувати вирішити педагогічні задачі, які пов’язані з національно-патріотичним вихованням;
- розробити бесіду з батьками на тему: «Ми – українці» та запропонувати форми роботи з батьками, які може виконати вчитель, що сприятимуть формуванню в молодших школярів національно-патріотичних почуттів;
- здійснити аналіз свята або виховного заходу на національно-патріотичну тематику;
- розробити сценарії до свят та виховні заняття на національно-патріотичну тематику;
- знайти матеріал про історію свого рідного краю;
- скласти портфоліо про національні традиції нашого народу;
- підготувати папку з українськими народними казками, легендами, притчами на національно-патріотичну тематику;
- опрацювати основні державні документи цього напряму;

- підготувати коротку інформацію про відомих українських письменників, художників, співаків, режисерів, спортсменів та ін.;
- зробити підбірку українських народних пісень;
- зібрати матеріал про особливості святкування сезонних свят українського народу;
- підготувати доповідь на тему «Відома історична постать, її вклад для України».

Така робота здійснювалася лише з експериментальною групою. Студенти контрольної групи навчалися за традиційною системою.

Останнім етапом нашого дослідження був контрольний експеримент, в якому брали участь контрольна і експериментальна групи. Він передбачав написання тестування та модульної роботи з метою порівняння рівня сформованості готовності майбутніх учителів до здійснення національно-патріотичного виховання молодших школярів.

Порівнявши показники обох груп, ми побачили, що високий рівень готовності студентів до здійснення національно-патріотичного виховання учнів в експериментальній групі підвищився на 14%, тоді як в контрольній групі залишився незмінним; середній рівень ЕГ зріс на 13%, а в КГ – лише на 7%; низький рівень готовності експериментальної групи зменшився на 27%, а контрольної групи знизився на 7%.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, наше експериментальне дослідження показало, що рівень готовності майбутніх учителів початкової школи експериментальної групи значно підвищився, ніж у студентів контрольної групи. У контрольній групі прослідковується невелике підвищення рівня готовності до здійснення національно-патріотичного виховання молодших школярів. Це пов’язано з тим, що протягом двох років навчання ця група студентів також знайомилася з особливостями національно-патріотичного виховання під час вивчення різних дисциплін, але не так поглиблено. Звідси можна зробити висновок, що цілеспрямоване вивчення теоретичного матеріалу та практичне його використання студентами на аудиторних заняттях і під час проходження практики сприятиме підвищенню якості підготовки майбутніх учителів до здійснення національно-патріотичного виховання учнів у позаурочній виховній роботі.

З метою якіснішої підготовки майбутніх учителів початкової школи до здійснення національно-патріотичного виховання школярів у ВПНЗ рекомендуємо:

– доповнення навчальної програми з курсу «Теорія виховання» матеріалом з досліджуваної проблеми:

– проведення факультативних занять за навчальним посібником «Курс юного патріота» Максима Колесніченка [3];

– у зв’язку з тим, що у навчально-виховний процес початкової школи запроваджено курс українознавства за вибором «Я люблю Україну» для учнів 2-4 класів [8] та з метою підготовки вчителя до його вивчення, у навчальні плани вищих педагогічних навчальних закладів ІІ-ІV рівнів акредитації ввести спецкурс "Методика навчання українознавства в початковій школі";

– для поглибленої підготовки вчителів початкових класів на педагогічних факультетах університетів відкрити додаткову спеціалізацію "Учитель українознавства".

Список використаних джерел:

1. Дубина М.І. Виховання патріотизму в учнів та студентської молоді / М.І. Дубина, Ю.Д. Руденко; Академія наук вищої освіти України. – К., 2010. – 400 с.
2. Каніщенко А.П. Методика навчання української мови в початковій школі. Літературне читання: програма нормативної навчальної дисципліни підготовки бакалаврів (галузь знань – 0101 "Педагогічна освіта", напрям підготовки – 6.010102 "Початкова освіта", спеціальність – "Початкова освіта") / А.П. Каніщенко, М.І. Чабайовська – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – 62 с.
3. Колесніченко М.В. Курс юного патріота: у 9 кн. Кн.І. Ч.1 / Колесніченко М.В.; Ін-т «Самріті». – Київ: Креативна група 64, 2015. – 176 с.
4. Костюк І.В. Національно-громадянське виховання студентської молоді: навчальний посібник для студ. вищ. навч. закладів / І.В. Костюк, І.Н Карпунь; М-во освіти і науки України, Львівський держ. ін.-т новітніх технологій та управління ім. В. Чорновола. – Львів: Новий Світ. – 2000, 2012. – 268 с.
5. Матвієнко О.В. Виховання молодших школярів: теорія і технологія. – К.: ВД «Стилос», 2006. – 64 с.
6. Управління підготовкою успішного вчителя: теорія і практика: монографія / В. І. Бондар, І. М. Шапопінікова; за ред. В. І. Бондаря. – Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – 332 с.
7. Чабайовська М. І. Обґрунтування розроблення та реалізації проекту вивчення курсу українознавства за вибором «Я люблю Україну» для 2-4 класів загальноосвітніх навчальних закладів // Педагогічний часопис Волині: науковий журнал. – Луцьк: ПП Іванюк В. П., 2016. – № 2 (3). – 136 с. – Бібліогр.: С. 93-99.
8. Чабайовська М.І. Я люблю Україну: програма курсу українознавства за вибором "Я люблю Україну" (1–4 класи): схвалено для використання у загальноосвітніх навчальних закладах, протокол № 2 від 3 березня 2016 року засідання комісії педагогіки та методики початкового навчання Науково-методичної ради з питань освіти МОН України (лист № 2.1/12-Г-120 від 28.03.2016 р.) / М. І. Чабайовська, Н. М. Омельченко, М. І. Кальчук // Початкова школа. – 2016. – № 9. – С.39-48.

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Наталія Декалюк,
м. Вінниця
Науковий керівник: викладач вищої категорії,
викладач – методист Хоміцька Г.В.

У статті розглядається поняття "професійна підготовка" та її структура, аналізуються різні підходи до визначення сутності професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи, висвітлюються питання

підготовки студентів до професійної діяльності, розкривається роль педагогічної практики у підготовці майбутнього вчителя.

Ключові слова: професійна підготовка, професійна діяльність, майбутні вчителі, організація навчально-виховного процесу, діти молодшого шкільного віку, педагогічна практика.

Підготовка вчителя до професійної діяльності є складною дефініцією, яка стала об'єктом багатьох наукових досліджень у філософії, психології, педагогіці.

Багато учених відзначають необхідність і водночас складність підготовки вчителя нового типу в системі педагогічної освіти, що склалася. Говорити про професійну компетенцію можна лише за наявності відповідних знань, умінь, навичок, сформованості внутрішнього світу особи. Під професійною компетентністю вчителя початкових класів розуміється його здатність до вирішення різних професійних завдань – методичних, наочних, діагностичних та ін. [1,5]

Одним із пріоритетних напрямів у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів є вдосконалення їх готовності до професійної діяльності в цілому. Саме у процесі навчання закладаються основи майбутньої педагогічної техніки, технологічної грамотності та педагогічної майстерності. Такий підхід дає можливість молодому педагогові впевнено почувати себе в професійній діяльності, швидше адаптуватися в умовах сучасної школи, успішно розв'язувати складні завдання навчально-виховної роботи, вміти вивчати особистісні якості й особливості учнів, визначати оптимальні умови педагогічного впливу, глибоко аналізувати результати своєї діяльності, вміти справлятися з емоційними та фізичними навантаженнями.

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року закріпила положення про те, що підготовка педагогічних працівників є центральним завданням модернізації освіти, провідним принципом державної освітньої політики. А розроблення нових підходів до професійно-педагогічної освіти здійснювалось в руслі загальних тенденцій перетворень вищої освіти України, одна з них – створення умов для особистісного та професійного розвитку дитини та педагога. Готовність майбутніх учителів до педагогічної діяльності розглядається як інтегроване особистісне утворення, що характеризується обраною прогнозованою активністю особистості під час підготовки та введення у діяльність. [2,3]

Серед навчальних форм у процесі підготовки майбутнього вчителя початкової школи неабияку роль відіграє педагогічна практика, яка у системі підготовки майбутнього вчителя та становлення його світогляду виконує різні функції та відповідає певним педагогічним принципам.

Педагогічна практика – це перша серйозна перевірка готовності майбутнього вчителя до співпраці з учнями. Лише за умов максимального наближення до педагогічної діяльності можна по-справжньому перевірити наявність педагогічного покликання. Саме під час практики затверджується педагогічно-професійна спрямованість особистості майбутнього вчителя, яка складається з інтересу до професії, до педагогічного покликання.

Під час проходження педагогічної практики студенти освоюють практичну педагогічну діяльність з елементами науково-дослідної діяльності. Це дає можливість оволодіти методами дослідження, виробити здатність спостерігати, узагальнювати, робити висновки, вивчати певну проблему. Крім того, науково-дослідна робота надає допомогу при написанні курсових робіт з методики навчання української мови, математики, природознавства тощо. В ході роботи над науковою проблемою студент користується різними методами педагогічних досліджень: спостереження, бесіда з учнями і вчителями, анкетування, тестування, вивчення шкільної документації. Практика допомагає реально формувати в умовах природного педагогічного процесу методичну рефлексію, коли для майбутнього вчителя початкових класів предметом його роздумів стають засоби і методи власної педагогічної діяльності. В процесі педагогічної практики у кожного студента розвиваються дослідницькі здібності, здібності до нестандартної інтерпретації учбово-виховного процесу, художні здібності і т.д. Цьому допомагає знайомство з креативними вчителями і педагогічними колективами, атмосфера постійного пошуку. Студенту необхідно давати можливість проявляти самостійність, ініціативу, навіть якщо відразу ефект буде далеко не з кращих.

Аналіз власної діяльності допомагає студенту-практиканту усвідомити труднощі, що виникають у нього в роботі, і знайти грамотні шляхи їх подолання. Професійна компетенція вчителя початкових класів визначається базою наукової підготовки і багато в чому залежить від здатності адаптуватися до змінних умов життя в сучасному суспільстві. Ефективна педагогічна практика є міцним фундаментом для закладки основних педагогічних умінь і навичок майбутніх вчителів. К.Д. Ушинський писав, що метод викладання можна вивчити з книги або зі слів викладача, але набути навичок у вживанні цього методу можна тільки довготривалою практикою. Вчителю початкових класів сьогодні недостатньо бути тільки знавцем окремих предметів. Ефективність його роботи визначається самою особою викладача, його світоглядом, культурою. До найважливіших завдань педагогічної практики слід віднести такі: набуття професійних якостей майбутнього вчителя; поглиблення і закріплення одержаних в навчальному закладі знань з педагогіки, психології, окремих методик, спеціальних дисциплін і застосування їх на практиці для виконання конкретних педагогічних завдань; психологічна адаптація в педагогічному колективі; озброєння студентів уміннями спостерігати і аналізувати учбово-виховну діяльність, що проводиться з учнями; накопичення досвіду самостійної роботи; засвоєння нових методичних технологій, інтерактивних методів навчання; вивчення, аналіз і узагальнення передового педагогічного досвіду, а також аналіз і оцінка результатів своєї педагогічної діяльності; розвиток педагогічного мислення, любові до майбутньої професії, поліпшення своїх педагогічних здібностей; конкретизація, вдосконалення і розвиток необхідних професійних якостей вчителя початкової школи.

Однією із найважливіших складових професійної підготовки вчителя початкової школи є його підготовка до діагностичної діяльності. Як загальне – вона є складовою професійної загальнопедагогічної підготовки вчителя; як

особливе – має свою специфіку, зумовлену особливостями й закономірностями навчального процесу; як індивідуальне – відображає залежність підготовки від особистісних якостей учителя і рівня його педагогічної діяльності. Готовність учителя до забезпечення розвитку індивідуальних можливостей учнів, здатність до професійного та особистісного саморозвитку – це домінуюча мета його професійної підготовки. "Педагогічна діяльність, у процесі якої реалізуються професійні можливості вчителя і здійснюється індивідуальний розвиток його особистості, є засобом формування творчої особистості учня в навчально-виховному процесі. Саме тому підготовка вчителя до діагностичної діяльності передбачає його підготовку до суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі "вчитель-учень" [3,129].

Процес підготовки майбутнього вчителя на сучасному етапі можна умовно поділити на такі основні компоненти: загальна підготовка методологічно-розвиваюча); спеціально-професійна (психолого-педагогічна, методична); особистісна підготовка (самовиховання особистості майбутнього педагога, його самовизначення). [4, 35-37].

Структура психолого-педагогічної підготовки вчителя початкової школи включає вивчення в процесі навчання таких дисциплін, як педагогіка, психологія, основи педагогічної майстерності, організація наукових досліджень. Результатом такої підготовки є оволодіння студентами певним рівнем змістовно-процесуальних та наукових основ педагогічної діяльності, формування у них цілісного комплексу загальнопедагогічних знань, умінь, навичок [5, 132].

Значний інтерес представляє дослідження Л.Пелех, у якому визначено чотири основні напрями організації процесу підготовки майбутнього вчителя в системі роботи навчального закладу, а саме:

- формування особистості майбутнього вчителя має відбуватися як у процесі аудиторної роботи, так і в позааудиторній діяльності;
- обов'язковою складовою цілісної концепції педагога є професійне самовиховання;
- формування всебічно розвиненої особистості шляхом активізації в різних сферах діяльності: соціальній, політичній, науковій, художній;
- упровадження масових форм навчально-виховної роботи в діяльність навчального закладу [6,54-61].

Отже, на сьогоднішній день проблема професійної підготовки вчителя початкової школи є досить актуальною та пріоритетною. Педагогічна підготовка у ВНЗ має бути спрямована на досягнення головної мети навчання – становлення органічної цілісної системи, яка утверджує людину як найвищу соціальну цінність та забезпечує ґрунтовний загальнокультурний розвиток особистості майбутнього вчителя.

Список використаних джерел:

1.Веред Л.Г. Вісник психології і педагогіки [Електронний ресурс] / Веред Л.Г. Підготовка вчителя початкової школи до професійної діяльності. – 2012. – Випуск 12. – 5 с.

2. Володько В.М. Основні компоненти загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя // Володько В.М. Проблеми сучасної педагогічної освіти: Зб. ст. / Крим. держ. гуманіт. ін-т. – К., 2001. – Вип. 3. – 4.1. – С. 35-37].– (Педагогіка і психологія).

3. Мартиненко С.М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: Монографія / С.М. Мартиненко. – К.: КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2008. – С. 129.

4. Миценко В.І. Індивідуальний підхід до виховання дітей у педагогічній спадщині Г. Спенсера (1820-1903 рр.).: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 /Валерій Іванович Миценко. – Кіровоград, 2002. – 18 с.

5. Пелех Л.Р. Перспективи розвитку масових виховних заходів у вищих навчальних закладах нового типу / Л.Р. Пелех // Гуманізація навчально-виховного процесу: наук.-метод. зб. - 2000. - Вип. Х. - С. 54-61.

6. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Хомич Л.О. – К.: Магістр-S, 1998. – 132 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ

Надія Зозуля,
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук Коваль Т.В.

У статті висвітлено історичні періоди становлення підготовки майбутніх учителів початкової школи, проаналізовано проблему взаємодії школи і сім'ї, розкрито поняття "педагогічна взаємодія".

Ключові слова: Підготовка вчителя до взаємодії з батьками, взаємодія, педагогічна взаємодія, педагогічна система, взаємодія вчителя з батьками.

Початкова загальна освіта є першим освітнім рівнем та створює фундамент загальноосвітньої підготовки учнів. Найбільш продуктивне виконання завдань початкової школи можливе при взаємодії вчителя й батьків молодшого школяра. Професійна діяльність учителя початкових класів постійно пов’язана із сімейним вихованням та взаємодією з батьками учнів, що передбачає впровадження різних форм педагогічної взаємодії та педагогічну освіту батьків.

Педагогічні працівники мають стати основною рушійною силою відродження у створенні якісно нової національної системи освіти України . У зв’язку з цим головна увага має бути зосереджена на підготовці нового покоління педагогічних працівників, підвищенні загальної культури, професійної кваліфікації та соціального статусу педагога до рівня, що відповідає його ролі у суспільстві. У законі України «Про вищу освіту» уточнюється основна функція системи вищої освіти- відтворення й передача новим поколінням досвіду минулої та сучасної культури , підготовка їх до наступної діяльності, формування у молоді на гуманістичних засадах світоглядних принципів». [1,с. 52].

Традиційна система підготовки майбутніх учителів початкової школи не в повній мірі враховує актуальні проблеми і соціальні орієнтири щодо сім’ї, взаємодії школи та сім’ї, педагогічної діяльності вчителя з батьками учня. Тому виникає

суперечність між вимогами держави до діяльності вчителя в різнорідному учнівському колективі, взаємодії з різними типами сімей учнів і недостатньою його підготовленістю до цієї роботи в нових соціокультурних умовах. Необхідність гармонізації родинного й суспільного виховання потребує внесення змін у процес підготовки майбутніх учителів до роботи з батьками учнів відповідно до сучасних запитів педагогічної діяльності в Україні.

В останнє десятиліття здійснено ряд досліджень, у яких розглядаються різні аспекти підготовки майбутніх учителів до соціально-педагогічної діяльності: проблема формування особистості вчителя у процесі загальнопедагогічної підготовки (О. Абдулліна, Є. Білозерцев, О. Мороз та ін.); шляхи формування професійної педагогічної майстерності (І. А. Зязюн, І. Кривонос, Н. Ничкало, В.О. Сластьонін та ін.); теоретична й практична підготовка вчителя до виховної діяльності (О. Дубасенюк, А. Капська, Л. Міщик, Г. Троцко та ін.). [4, с.3].

Проблемі вдосконалення процесу підготовки майбутніх учителів до роботи з батьками учнів приділяли значну увагу видатні педагоги К. Ушинський, П. Лесгафт, П .Блонський, С. Шацький, А. Макаренко, В. Сухомлинський, М. Стельмахович та інші. [4, с.4].

Пізніше у її вирішення зробили вагомий вклад С. Шацький, П. Блонський, А. Макаренко, Н. Крупська, В. Сухомлинський та інші. Сучасні вчені, хто займається цією проблемою. А. Алексюк, Н. Бібік, В. Бондарь, С. Гончаренко, О. Дубасенюк, І. Зязюна, О. Івлєвої, Л .Коваль, С. Лисенкової, С. Мартиненко, Н. Ничкало, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружої, І. Шапошнікова, О. Матвієнко, Т. Коваль та ін.

У процесі становлення підготовки майбутніх учителів початкової школи до співпраці з батьками з позиції принципу історизму до вивчення педагогічних явищ було виявлено та обґрунтовано наступні періоди:

І. Донауковий період розвитку виховання та освіти (V – XV століття) характеризувався поєднанням у сімейному вихованні релігійних та народно – педагогічних виховних традицій; високою оцінкою освіти, знань у житті держави та людини; вихованням любові до Бога, патріотизму, готовності до захисту рідної землі, шанобливого ставлення до батьків. Спеціальних навчальних закладів із підготовки вчителів у цей період не існувало. Учителями були представники різних класів і прошарків феодального суспільства.

ІІ. Період розвитку початкової освіти в Україні (XVI – перша половина XIX століття). В умовах розвитку промисловості, науки та культури відбулося поширення писемності, початкова освіта стає більш доступною для народу; батьки учнів мають право обирати вчителя для дітей, враховуючи не тільки рівень його знань, а також моральні якості. Відкриття університетів, створення кафедр педагогіки свідчать про необхідність пошуку нових шляхів удосконалення підготовки вчителів початкової школи.

ІІІ. Період активного становлення підготовки вчителя початкової школи, зокрема до роботи з батьками учнів (друга половина XIX століття – 1920 рік). Відкриття єпархіальних училищ, учительських семінарій, педагогічних курсів у гімназіях, де можна було здобути знання домашніх наставниць і домашніх вихователь ок; поява у ВНЗ країни кафедр педагогіки, видання великої кількості

літератури з проблем сімейного виховання дитини, використання кращого зарубіжного досвіду свідчать про зростання інтересу суспільства до проблем сімейного виховання, отримання початкової освіти, що призвело до появи різноманітних педагогічних закладів, у яких проводилась підготовка майбутніх учителів.

IV. Період розвитку педагогічної освіти в Україні за радянських часів (1920 – 1991) характеризувався пріоритетністю суспільного виховання над сімейним; заідеологізованістю вимог суспільства до сімейного виховання; неврахуванням його своєрідності, зменшенням важливості ролі батьків у вихованні дитини та їх підпорядкуванням вимогам школи. Зазначені тенденції призвели до зміни змісту підготовки вчителя до роботи з батьками учнів. Проте, видатні педагоги А.Макаренко, В. Сухомлинський визнавали залежність процесу соціалізації від типу родини та надавали великого значення взаємодії школи та сім'ї, основне місце в якій має належати вчителю як фахівцю.

V. Період розвитку педагогічної освіти незалежної України (починаючи з 1991 року). Його основні тенденції: увага до соціальних проблем сім'ї, визнання пріоритетності сімейного виховання над суспільним; збільшення кількості сімей, які потребують педагогічної підтримки; створення соціальних служб; підготовка педагогів; становлення системи педагогічної освіти вчителя початкової школи [4, с.7–8].

В останнє десятиліття "взаємодія" як самостійне поняття починають виокремлювати в педагогічних словниках: " Взаємодія - особлива форма зв'язку між людьми, процесами діями, явищами в результаті якої відбувається зміна їх початкових якостей або станів. [3, с. 30]

Педагогічна взаємодія - це особлива форма зв'язку між учасниками освітнього процесу, яка передбачає взаємозбагачення їхньої інтелектуальної, емоційної діяльнісної сфери; їх координацію і гармонізацію. Педагогічна взаємодія означає чіткий розподіл функцій, взаємне делегування, дотримання прав і обов’язків сторін взаємодія [3,с. 30].

"Педагогічна взаємодія " трактується як особлива форма зв'язку учасниками освітнього процесу. Вона передбачає взаємозбагачення інтелектуальної, емоційної діяльнісної сфери учасників освітнього процесу їх координацію і гармонізацію особистісних контакт вихователя і вихованця(-ів), випадковий чи навмисний, тривалий чи короткочасний, вербальний чи невербальний, такий, що як наслідок має взаємні зміни їхньої поведінки, діяльності, відносин, установок.[3,с.30].

Основне завдання педагога в організації взаємодії з батьками - активізувати педагогічну, виховну діяльність сім’ї, надати їй цілеспрямований, суспільно значимий характер.

Вирішення завдання організації педагогічної взаємодії вчителя початкових класів з батьками учнів в рамках досягнення мети освіти вимагає формування готовності майбутнього вчителя початкових класів до управління такою взаємодією.

На сучасному етапі необхідно покращити рівень підготовки майбутніх вчителів, звернути увагу не тільки на теоретичну підготовку , але й на практичну

підготовку студентів вищих педагогічних навчальних закладів зумовлена реформуванням змісту початкової освіти в Україні, що орієнтує педагогів творчо використовувати в педагогічній практиці нові методи, засоби, технології навчання і виховання.

Метою сучасного вищого навчального закладу виступає підготовка висококваліфікованого фахівця, який уміє самостійно, творчо вирішувати складні професійні й життєві завдання, обізнаний з сучасними досягненнями науки і техніки, здатний ефективно застосовувати їх на практиці, несе відповідальність за результати власної діяльності й орієнтований на ефективну самоосвіту.

Підготовку майбутніх учителів початкових класів до управління педагогічною взаємодією з батьками учнів розуміємо як цілісний процес формування позитивної гуманістичної спрямованості професійної діяльності, придбання спеціальних знань, умінь і навичок, а також оволодіння практичним досвідом роботи в напрямку управління взаємодією з батьками учнів. Результатом професійної підготовки та умовою успішної професійної діяльності майбутніх педагогів є їхня готовність до професійної діяльності.

Підготовку майбутнього вчителя до роботи з батьками учнів розглядається як підсистема цілісної системи професійної підготовки вчителя, оскільки вона відповідає таким характеристикам педагогічної системи як:

1.Динамічність. У педагогічній системі процес навчання та виховання відбувається за умови видозміни педагогічних цілей та виникнення нових завдань у галузі навчання та виховання у міру розвитку суспільства, постійного оновлення наукової інформації та в умовах удосконалення старих і створення нових форм і методів навчання та виховання.

2.Постійний розвиток. Внаслідок суспільного, соціального та науково-технічного прогресу педагогічні системи вдосконалюються, розвиваються в структурному, функціональному та історичному аспектах.

3.Упорядкований характер змін. Педагогічні системи розвиваються та функціонують за певною логікою. Зміни, які в них відбуваються завдяки керуванню, мають упорядкований характер.

4.Структурність. За Н. Кузьміною, педагогічні системи - це сукупність «множини взаємопов'язаних структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих цілям виховання, освіти та навчання підростаючого покоління та дорослих людей» [2, с. 32].

Здійснений аналіз дозволяє виокремити основні підходи до вивчення проблеми взаємодії сім’ї і школи:

1) школа має визначальний вплив на виховання дитини;

2) навчання і виховання дітей у школі є логічним продовженням сімейного виховання;

3) сім’я і школа рівнозначні у своєму впливі на розвиток дітей; тільки у взаємодії вони можуть сформувати повноцінну особистість.

Висновки. Таким чином, було вивчено і проаналізовано історико-педагогічна та психологічна література з досліджуваної проблеми. Цей аналіз свідчить про зростаючий інтерес сучасних дослідників до проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до педагогічної взаємодії з батьками учнів. Основне

завдання педагога підчас взаємодії з батьками - активізувати педагогічну та виховну діяльність сім'ї, надати їй суспільно значимий характер. Вивчення і розв'язання цієї проблеми є однією з головних умов для реалізації новітніх цілей освіти – виховання всебічно розвинутої особистості; забезпечення якісної освіти продовж життя та самореалізації кожного громадянина України.

Список використаних джерел:

1. Коваль Т.В. Компоненти готовності вчителя до роботи з батьками в поліетнічному середовищі // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. - 2011. - № 39(1). - с. 52-60.

2.Кузьміна Н. Професіоналізм особистості викладача і майстра. виробничого навчання. – М., 1990.

3.Матвієнко О. Підготовка майбутніх учителів до педагогічної взаємодії :монографія / О.В.Матвієнко. – К: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2009. – 382 с.

4. Шанскова Т. Соціально орієнтована підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи з батьками: Автореферат. – К. – 2002.– 20 с.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ЗАСТОСУВАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Марія Зосімчук

м. Київ

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Чабайовська М.І.

Анотація. У статті висвітлено результати експериментального дослідження з проблеми формування готовності майбутніх учителів початкової школи до застосування інтерактивних технологій на уроках української мови.

Ключові слова: готовність учителя, інтерактивна технологія навчання, уроки української мови в початковій школі, ВПНЗ.

Постановка наукової проблеми та її значення. Курс української мови – важлива складова загального змісту початкової освіти, оскільки він не тільки є окремим навчальним предметом, а й виступає основним засобом опанування усіх інших шкільних дисциплін. На сьогоднішній день для науковців актуальним залишається питання, як працювати, щоб зробити процес навчання ефективнішим.

Великий потенціал щодо вдосконалення вивчення дисципліни "Українська мова" в початковій школі несуть у собі інтерактивні технології навчання. Адже лише у живому спілкуванні формується думка, лише під час активної діяльності напрацьовується досвід, тільки завдяки рівній взаємодії учень може не лише пізнати світ, але й збагнути його. Саме інтерактивні технології ґрунтуються на діалозі, моделюванні ситуацій вибору, вільному обміні думками тощо, що мотивує їх використання в процесі навчання на всіх рівнях [2].

Аналіз досліджень цієї проблеми. Проблемою інтерактивного навчання займалися як зарубіжні, так і вітчизняні вчені: Д. Джонсон, М. Дойгем, К. Сміт, М. Данилова, Б. Осипова, І. Череда та ін. Серед сучасних дослідників, які вивчали питання підготовки майбутнього вчителя початкових класів до впровадження

технології інтерактивного навчання, варто назвати О. Пометун, Т. Ремех, Л. Годкевич, Г. Бєлєньку та ін.

Більшість науковців сходиться на думці, що в першу чергу потрібно забезпечити ефективну підготовку педагогічних кадрів, здатних упроваджувати інтерактивні технології навчання в практику шкільного життя. Саме тому **мета статті** полягає в спробі висвітлити шляхи формування готовності майбутніх учителів до застосування інтерактивних технологій навчання на уроках української мови. Адже необхідність прискореного соціально-економічного розвитку суспільства вимагає від системи вищої освіти підготовки висококваліфікованих фахівців, здатних самостійно і творчо працювати і вирішувати непрості завдання його перетворення. Молоде покоління педагогів має враховувати ці аспекти і бути готовим до застосування, реалізації інтерактивних технологій навчання в процесі педагогічної діяльності.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Одним із завдань сучасної вищої школи є озброєння студентів знаннями та уміннями використовувати технології інтерактивного навчання в процесі їхньої майбутньої педагогічної діяльності. Реалізувати це завдання можливо лише за допомогою введення інтерактивних технологій у процес навчання студентів, їх наочного представлення у формі власного життєвого досвіду. Адже теоретичних знань не достатньо для формування готовності до впровадження будь-яких технологій у практичну діяльність, необхідна ґрунтовна підготовка, що відповідає певним критеріям, якими можуть послужити напрацювання Бєкірової Л.Е. Дослідниця виділяє наступні критерії готовності майбутнього вчителя до впровадження інтерактивних технологій в практичну діяльність:

1) професійна спрямованість майбутніх учителів на застосування інтерактивних технологій навчання, сформованість мотивів, потреб у їх використанні, орієнтованість на застосування інтерактивних технологій навчання з метою різнобічного розвитку особистості кожної дитини; професійна спрямованість на застосування рефлексії;

2) володіння педагогічними, методичними, теоретичними і практичними знаннями з інтерактивних технологій навчання та їх використання в навчальному процесі початкової школи, при проведенні інтерактивних уроків;

3) сформованість педагогічних та методичних умінь і навичок у майбутніх учителів із застосуванням інтерактивних технологій навчання на уроках у початковій школі;

4) знання власних і учнівських потенційних можливостей при проведенні рефлексії на інтерактивних уроках у початковій школі, вміння створювати індивідуально-прийняту методику проведення уроків зі застосуванням інтерактивних технологій навчання [1].

На основі цих критерій та аналізу думок вчених щодо поняття готовності вчителя, нами були виділені наступні компоненти готовності до застосування ІТН та показники їх сформованості:

- Мотиваційно-цільовий компонент, а саме, позитивне ставлення майбутнього фахівця до необхідності спеціальної інтерактивної організації навчально-пізнавальної діяльності.
- Когнітивний компонент що включає знання особливостей інтерактивної технології навчання, її цільових та функціональних можливості.
- Змістово-операційний компонент, який проявляється у вмінні систематично організовувати навчання молодших школярів в умовах масової школи за інтерактивною технологією.
- Комунікативно-інформаційний компонент, який прослідковується у вмінні учителя взаємодіяти з учнями на рівні суб'єкт-суб'єктивних зв'язків.
- Креативний компонент, що реалізується у здатності творчо підбирати інтерактивні методи, що сприяють якнайкращій реалізації навчальної мети.
- Рефлексивний компонент, що проявляється у здатності педагога до критичного аналізу продуктивності використання тих чи інших інтерактивних методів під час проведення уроку.

З метою визначення стану готовності майбутніх вчителів до впровадження інтерактивних технологій в практику початкової школи нами було проведено констатувальний експеримент у формі бесіди та анкетування студентів п'ятого курсу НПУ імені М. П. Драгоманова. Заплановані заходи дали змогу перевірити сформованість кожного компонента готовності.

Слід відзначити позитивну мотивацію студентів до проблеми, що розглядається. Більшість з них зацікавилися цією проблемою і бажають володіти більшою інформацією про ІТН, набути необхідних умінь та навичок для застосування ефективних технологій у своїй діяльності.

Також ми перевіряли рівні сформованості комунікативно-інформаційного, рефлексивного та креативного компонентів. Результати дослідження підтвердили необхідність підвищення ефективності існуючої системи підготовки у ВНЗ до впровадження інтерактивних технологій навчання у процес шкільної освіти в цілому та на уроках української мови зокрема.

Кількісний та якісний аналіз отриманих діагностичних даних дав підстави зробити висновок про те, що традиційне навчання у ВНЗ з його стандартними формами, методами, засобами, змістом, цілями, завданнями навчання не сприятимуть формуванню готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання та став підґрунтям для планування й проведення формувального етапу експерименту.

Проведення формувального етапу експерименту, тобто впровадження розробленого матеріалу у навчальний процес здійснювалося під час лекційних, та семінарських занять на основі виокремлених нами психолого-педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до реалізації інтерактивного навчання на уроках української мови, серед яких:

1. Впровадження інтерактивних технологій навчання у процес підготовки педагогів у ВНЗ у формі лекцій-дискусій, семінарів-тренінгів, семінару-аналізу та інших методів ІТН у поєднанні з традиційними формами роботи.

2. Доповнення програми курсу «Технології вивчення освітніх галузей в початковій школі» відповідною темою.

3. Розширення курсу педагогічних дисциплін, що орієнтовані на засвоєння технологічного підходу в освіті.

4. Інтеграція дисциплін з мовного циклу та дисциплін з технологічним ухилом.

5. Уведення щоденника рефлексії «Я готовий, рідна мово!»

З метою перевірки ефективності запропонованих умов підготовки вчителя початкових класів до впровадження ІТН ми провели формувальну частину експерименту серед студентів V курсу спеціальності «Початкова освіта». Було обрано 2 групи: експериментальна (студенти денної форми навчання кваліфікаційного рівня магістр) та контрольна (студенти заочної форми навчання кваліфікаційного рівня магістр) з приблизно однаковим рівнем готовності до впровадження технологій інтерактивного навчання. Контрольна група навчалася за традиційною програмою, а в експериментальній групі під час викладання дисципліни «Технології вивчення освітніх галузей в початковій школі» було проведено інтерактивну лекцію та семінар-дискусію, а також уведено щоденник рефлексії «Я готовий, рідна мово!» з метою підвищення рівня готовності студентів до організації інтерактивного навчання.

Після проведення експериментальних заходів спостерігалася позитивна динаміка росту рівнів усіх компонентів готовності студентів експериментальної групи, що зросла в середньому на 20%. Суттєві зміни прослідковувались у сформованості змістового компоненту готовності. Студенти експериментальної групи добре засвоїли теоретичні основи інтерактивного навчання. Підвищився рівень практичних умінь та навичок студентів до організації навчального процесу за технологіями інтерактивного навчання. Також ми виявили підвищення рівнів інформаційно-комунікативного та рефлексивного компонентів готовності студентів експериментальної групи до впровадження технологій інтерактивного навчання. Якщо говорити про контрольну групу, то показники рівнів готовності студентів майже не змінилися. Дещо покращилися показники сформованості змістового компоненту. Ми це пояснюємо тим, що студенти могли набути теоретичних знань при вивченні технологічних курсів. На підставі цього можна зробити висновок про результативність формувального етапу експерименту. Якщо після проведення декількох занять в інтерактивному режимі ми отримали вищі результати, то можна прогнозувати, що при систематичній і цілеспрямованій підготовці студенти на високому рівні оволодіють інтерактивним технологіями навчання, будуть ефективно впроваджувати їх у своїй майбутній діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, в результаті проведення експерименту підтвердилася наша гіпотеза про те, що рівень готовності студентів підвищиться за умови систематичного та цілеспрямованого забезпечення їх системою знань про технологію інтерактивного навчання та формування в них умінь та навичок застосування отриманих знань на практиці.

Проведене дослідження не претендує на остаточне розв'язання проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до впровадження технологій інтерактивного навчання на уроках української мови. Отримані результати

підтверджують необхідність подальшого теоретичного та експериментального дослідження з цієї проблеми. Адже одним із завдань сучасної вищої школи є озброєння студентів знаннями та уміннями використовувати технології інтерактивного навчання в процесі їхньої педагогічної діяльності.

Список використаних джерел:

1. Бєкірова Л. Е. Критерії та рівні формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування інтерактивних технологій навчання / Л. Бєкірова // Нова педагогічна думка. – 2009. – № 2. – С. 51-55.

2. Педагогічні технології навчання української мови та літературного читання в початковій школі: навч.-метод. посібник / за наук. ред. Чабайовської М. І. – Тернопіль: Мальва-ОСО, 2014. – 188 с.

3. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / Олена Іванівна Пометун. – К.: АПН, 2007. – 144 с.

4. П'ятакова Г.П., Заячківська Н.М. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі: навчально-методичний посібник для студентів та магістрантів вищої школи. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. І. Франка, 2003. – 55 с.

5. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.- метод. посіб. / С. О. Сисоєва; НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – Київ: ВД «ЕКМО», 2011. – 320 с.

ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ РОБОТИ НАД СЛОВОМ

Тетяна Кавюк
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент М. І. Чабайовська

Анотація. *У статті описано особливості ігрових технологій навчання, показано їх роль у навчальному процесі підготовки вчителів початкових класів, обґрунтовано необхідність формування готовності майбутніх учителів початкових класів до застосування ігрових технологій навчання для формування лексичної компетентності молодших школярів..*

Ключові слова: *початкова ланка освіти, ігрова технологія, комунікативна компетентність, робота над словом, лексична компетентність, готовність майбутнього вчителя.*

Постановка наукової проблеми та її значення. Основна мета курсу української мови в початковій школі полягає у формуванні ключової *комунікативної компетентності* учнів, яка виявляється в здатності молодших школярів успішно користуватися мовою у процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, вирішення життєво важливих завдань.

Навчальна програма з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів (початкова школа) передбачає набуття учнями елементарних знань про мовлення: усне і писемне, діалогічне й монологічне; про особливості висловлювань, зумовлені їх комунікативними завданнями, ситуацією спілкування

[5]. Тому майбутні вчителі початкової ланки освіти мають бути готові до розв'язання вказаної проблеми. Для цього необхідно використовувати спеціальні види роботи, забезпечувати регулярний контроль за сформованістю відповідних умінь.

Гра − найприродніша і найпривабливіша діяльність дітей. Тому ігрові технології на уроках навчання грамоти – це один з найважливіших шляхів залучення першокласників до навчання читати і писати. У процесі використання ігрових технологій у них формуються: логічне мислення, творчі задатки, психічні якості – кмітливість, винахідливість та збагачується словниковий запас, а отже, розвивається їх зв'язне мовлення [3].

Аналіз досліджень цієї проблеми. Педагогічні та психологічні дослідження засвідчують, що зміст і способи активізації навчальної діяльності в процесі використання ігрових технологій дедалі більше цікавлять науково-педагогічних працівників. Дидактичні ігри стали предметом особливої уваги в працях А.Сікорського, С.Рубінштейна (формування уяви); Р.Жуковської, Д.Менджерицької, О.Усової, О.Запорожець, Л.Венгер, А.Соноріної (вплив на розумовий розвиток); Ф.Блехер, З.Богуславської, Н.Гамбург, Г.Ляпіної, Є.Баничевої, К.Радіної, Г.Щукіної, С.Шамової (засоби активізації навчальної діяльності). Проблему використання дидактичних ігор у навчальному процесі досліджували зарубіжні педагоги М.Монтессорі, Дж.Брунер, З.Контануете, Е.Баффі, Е.Говен, К.Кімборльд, Б.Роуем, Х.Хеден, Мак-Конел та Джекобсон, В.Оконь та ін.

Великого значення грі як методу навчання і виховання надавали такі педагоги, як К.Ушинський, С. Русова, П. Блонський, А.Макаренко, В.Сухомлинський та ін. Зараз цим питанням займаються сучасні педагоги: Ш.Амонашвілі, В.Бондар, О.Савченко, О.Матвієнко та ін.

Теоретичні та методичні засади професійної підготовки майбутніх учителів висвітлено у працях С.Гончаренка, К.Дурай-Новакової, Л.Кондращової, В.Кременя, А.Линенко, О.Савченко, В.Сластьоніна та ін. Окремі питання психолого-педагогічної підготовки вчителя до професійної та інноваційної діяльності вивчали О.Абдулліна, А.Алексюк, Л.Даниленко, А.Деркач, М.Дяченко, М.Євтух, І.Зязюн, Л.Кандибович, Н.Клокар, О.Коберник, О.Козлова, Н.Кічук, Л.Кондрашова, В.Кравець, Н.Кузьміна, І.Осадчий, Л.Подимова, О.Попова, В.Семенченко, Г.Терещук та ін. Важливе значення в розвитку професійної педагогічної освіти мають дослідження, що розкривають теоретико-методичні аспекти підготовки вчителів початкової школи (Бібік Н., Біда О., Бондар В., Вашуленко М., Гусак П., Коваль Л., Кодлюк Я., Коломієць А., Комар О., Кузьміна Н., Мартиненко С., Марусинець М., Матвієнко О., Пащенко Д., Пєхота О., Пріма Р., Сисоєва С., Скворцова С., Тарасенко Г., Хомич, Л., Хоружа Л. та ін.).

Аналіз літературних джерел засвідчує, що питання підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання ігрових технологій в процесі роботи над словом недостатньо вивчене.

Мета статті: розкрити значення ігрових технологій навчання в професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи та необхідність формування їх готовності до застосування таких технологій на уроках навчання грамоти.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. Термін «ігрова технологія» з'явився в освіті порівняно не так давно. Щодо навчального процесу його було вжито у 1886 р. англійцем Джеймсом Салі (1842-1923). Однак дискусія з приводу того, чи існує в природі ***ігрова технологія*** як певний інструмент навчання й виховання, яким може оволодіти кожний педагог, триває дотепер. У ній окреслилося дві принципові позиції. Прибічники однієї переконані, що виховання й навчання є творчими процесами, інтуїтивним осягненням світу іншої людини і відповідним впливом на цей світ. Їх опоненти доводять, що педагогічний процес має інструментальний характер. Його мета полягає у вихованні особистості із заздалегідь заданими властивостями.

Ігрові технології в педагогічному процесі посідають одне з провідних місць. Гра є предметом вивчення різноманітних наук: історії культури, етнографії, психології, філософії, педагогіки тощо. Тому поняття «гра» різні вчені тлумачать по-різному: як засіб виховання (М. Болдирєв, Г. Щукіна), як форму організації суспільно корисної діяльності (Л. Іванова, З. Леонтьєва), як засіб навчання (В. Маслова), як вид дидактичного матеріалу (М. Львов, О. Савченко), як форму спілкування (Л. Варзацька, Н. Скрипченко).

На основі проаналізованої літератури нами були виділені наступні умови готовності до застосування ігрових технологій навчання:

- ✓ Підвищення мотивації студентів до використання ігрових технологій як засобу формування лексичної компетентності молодших школярів.
- ✓ Підвищення мотивації майбутніх учителів до оволодіння змістовними знаннями про використання ігрових технологій як засобу формування лексичної компетентності молодших школярів.
- ✓ Залучення їх до самоаналізу власного рівня готовності до формування лексичної компетентності за допомогою ігрових технологій навчання.

З метою визначення стану готовності майбутніх учителів до впровадження ігрових технологій в початковій школі нами було проведено констатувальний експеримент у формі анкетування студентів п’ятого курсу НПУ імені М. П. Драгоманова. Це дало змогу перевірити сформованість кожного компонента готовності. Ми перевірили рівні сформованості мотиваційного, когнітивного та діяльнісного компонентів готовності.

Дослідження показало, що слід більше уваги приділяти саме підготовці студентів до вирішення практичних проблем із застосування ігрових технологій навчання. У результаті дослідження виявлено, що більшість студентів не готові на високому рівні до відповідного напряму роботи. Тому можемо зазначити, що включення майбутніх учителів у професійну діяльність не формує знань, умінь та мотивації, необхідних для роботи з використанням ігрових технологій навчання.

Проведення формувального етапу експерименту, тобто впровадження розробленого матеріалу в навчальний процес, здійснювалося під час лекційного та лабораторного заняття, самостійних завдань для студентів (професійно-

орієнтована дисципліни «Технології вивчення освітніх галузей в початковій школі»). Головні завдання лекційного та лабораторного занять:

- ознайомлення майбутніх учителів початкової школи з концептуальними засадами ігрових технологій навчання молодших школярів;
- засвоєння студентами знань про теоретичні засади ігрових технологій навчання молодших школярів (сутність, види, способи здійснення);
- підготовка до моделювання навчального процесу в початковій школі на засадах ігрових технологій навчання;
- розвиток наукового та креативного мислення, реалізація творчого потенціалу;
- підвищення рівня педагогічної майстерності майбутніх учителів початкової школи щодо використання однієї з прогресивних педагогічних технологій навчання молодших школярів;
- формування умінь застосовувати ігрові технології навчання на уроках навчання грамоти (читання) з метою формування лексичної компетентності молодших школярів;
- формування умінь підбору різноманітних ігор та ігрових ситуацій у відповідності до когнітивного рівня учнів;
- формування умінь аналізувати ефективність використання різних видів ігор для формування лексичної компетентності молодших школярів.

Після проведення експериментальних заходів спостерігалася позитивна динаміка росту рівнів усіх компонентів. Зокрема, рівень мотиваційного компоненту зріс на 12%, початковий рівень когнітивного компоненту у студентів експериментальної групи після формувального експерименту знизився з 28% до 12%, середній збільшився з 48% до 52%, а високий піднявся з 24% до 36%; діяльнісний компонент високого рівня зріс з 8 % до 24%, середній знизився з 60 % до 56%, низький знизився з 32 % до 20%.

Таким чином, динаміка росту показників готовності майбутніх учителів початкової школи до формування лексичної компетентності учнів за допомогою ігрових технологій в експериментальній групі підтверджує дієвість та результативність упроваджених педагогічних умов.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Результати формувального етапу експерименту підтвердили правомірність та ефективність запропонованих педагогічних умов та системи підготовки майбутніх учителів до формування лексичної компетентності учнів за допомогою ігрових технологій, що дає підстави стверджувати, що мета експериментального дослідження досягнута, визначені завдання виконані, гіпотеза підтверджена.

Це дослідження не претендує на остаточне розв'язання проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до використання ігрових технологій в процесі формування лексичної компетентності молодших школярів. Отримані результати підтверджують необхідність подальшого теоретичного та експериментального дослідження з цієї проблеми.

Список використаних джерел:

1. Бондар В. І. Дидактика: підручник / В. І. Бондар. – К.: Либідь, 2005. – 264 с.

2. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі: навч.-метод. посібник / М. С. Вашуленко. – К.: Освіта, 2006. – 268 с.

3. Каніщенко А. П., Чабайовська М.І. Українська мова: абетка в асоціативних кущах та сенканах: інтегрований посібник для учнів початкових класів / А. П. Каніщенко, М. І. Чабайовська. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2017. – 176 с.

4. Методика навчання української мови: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М. С. Вашуленка. – К.: Літера ЛТД, 2010. – 364 с.

5. Навчальна програма для загальноосвітніх навчальних закладів 1-4 класи http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/pochatkova-shkola.html.

6. Педагогічні технології навчання української мови та літературного читання в початковій школі: навчально - методичний посібник / за наук. ред. Чабайовської М. І. – Тернопіль: Мальва-ОСО, 2014. – 188 с.

7. Чабайовська М.І. Мовний аналіз / М.І.Чабайовська // навч. - метод. посібник. – Тернопіль: Мальва – ОСО, 2010. – 124 с.

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИКИ ВИБОРУ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ В СУЧАСНІЙ ДИДАКТИЦІ

Анна Лозенко,
Ольга Клімчук
м. Київ

У статті розглядаються актуальні питання моделювання методів навчання як умови якісної підготовки майбутніх учителів початкової школи, досліджено класифікації методів навчання.

Ключові слова: навчально-пізнавальна діяльність, методи навчання, підготовка майбутніх учителів початкової школи.

Постановка проблеми. Варіативне мислення майбутніх педагогів розвивається під час формування вмінь контролювати як процес навчання, так і методи навчання, які є основним засобом отримання очікуваного результату. Доречно підібрані та вдало сконструйовані методи навчання є запорукою досягнення поставленої мети і забезпечення ефективності навчального процесу [4,122-124].

Аналіз актуальних досліджень. Теоретичний та методичні аспекти підготовки майбутніх учителів до педагогічної діяльності постійно досліджують в педагогіці О.Абдулліна, Ю.Бабанський Н.Білокур, В.Бондар, О.Коханко, О.Мороз, В.Сластьонін, та ін.). Дидактами (Ю.Бабанський, В.Бондар, А.Кендюхова, І.Колеснікова, А.Лозенко, В.Онищук, В.Паламарчук, М.Скаткін, І.Шапошнікова, та ін.) зроблений значний внесок у галузь теорії методів навчання. Викладачами виявлені теоретичні передумови формування у студентів умінь вибору та конструювання методів навчання.

Мета статті. На рівні теоретичного узагальнення вивчити та проаналізувати у психолого-педагогічній літературі актуальні проблеми теорії та практики вибору майбутніми учителями початкової школи методів навчання.

Виклад основного матеріалу. Сучасна дидактика орієнтує вчителів не на універсалізацію тих чи інших методів, а на розуміння їх сильних і слабких сторін, пошуки оптимального поєднання переваг кожного з них. Іншими словами, виходимо з того, що найкращий метод - той, який найбільшою мірою відповідає змісту навчання, підготовленості класу, сприяє економному використанню часу.

Метод навчання є досить складним педагогічним явищем, яке має багато сторін. За кожною з них методи групують в системи [1]. Не випадково, що вчені-педагоги розробили десятки класифікацій методів навчання.

Г. Ващенко поділяв методи на дві групи: методи готових знань і дослідницькі.

О. Пінкевич — на пасивні (словесні) і активні (евристичні, моторні).

К. Ягодовський описав чотири групи методів за принципом дослідницького підходу до учіння: догматичні, ілюстративні, евристичні та дослідницькі.

За джерелами передачі й характером сприйняття інформації: словесні, наочні та практичні (С.Петровський, Е. Голант).

За основними дидактичними завданнями, які необхідно вирішувати на конкретному етапі навчання: методи оволодіння знаннями, формування умінь і навичок, застосування отриманих знань, умінь і навичок (М. Данилов, Б. Єсипов).

За характером пізнавальної діяльності: пояснювально-ілюстративні, репродуктивні, проблемного викладу, частково-пошукові, дослідницькі (М. Скаткін, І. Лернер).

Відомий дослідник педагогіки Ю. Бабанський виділяє три великі групи методів навчання (кожна передбачає декілька класифікацій), в основу яких покладено: організацію та здійснення навчально-пізнавальної діяльності стимулювання і мотивацію навчально-пізнавальної діяльності; контроль і самоконтроль навчально-пізнавальної діяльності.

У шкільній практиці найпоширенішою є класифікація, в якій методи навчання виділяються за зовнішньою формою прояву (словесні, наочні та практичні) та внутрішньою сутністю (за В.Бондарем). З методологічної сторони це має своє обґрунтування щодо діалектичної єдності в методах навчання форми й змісту, зовнішнього й внутрішнього.

Таким чином, класифікація методів навчання включає такі групи методів:

І. За зовнішньою формою прояву (за джерелом передачі інформації):

1. Словесні (пояснення, бесіда, розповідь, робота з книгою, лекція, інструктування, роз’яснення, опис, коментування).

2. Наочні (спостереження, ілюстрування, демонстрування).

3. Практичні (вправа, дослідна робота, лабораторна робота, практична робота, графічна робота).

ІІ. За внутрішньою сутністю:

1.За рівнем пізнавальної активності учнів (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемного викладу, частково-пошуковий, дослідницький).

2. За логікою розгортання думки та змісту (індуктивний, дедуктивний, традуктивний) [3,100-114].

В нашому дослідженні ми акцентуємо увагу саме на моделюванні методів, їх підбір та гармонійне, цікаве поєднання.

Під цілісною моделлю методів навчання розуміють не просто сукупність механічно поєднуваних відомих класифікацій, а таку сукупність, яка об'єднує в єдину цілісну систему ряд відомих класифікацій, і в цій цілісності можна встановити відношення і супідрядності [2,54].

Кожний метод навчання — це поєднання кількох відомих в дидактиці способів діяльності вчителя й учнів. Який би метод ми не розглядали з цих позицій, його завжди можна охарактеризувати за джерелом засвоюваної інформації (словесним, наочним чи практичним), за рухом думки від незнання до знання (індуктивним, дедуктивним чи традуктивним), за рівнем включення учнів у процес засвоєння знань (пояснювально-ілюстративним, репродуктивним, проблемного викладу, частково-пошуковим чи дослідницьким), за функцією (методи засвоєння, формування умінь, систематизації, узагальнення, контролю й оцінювання).

Наочне уявлення побудови елементів моделі методу навчання представлено на рис. 1.

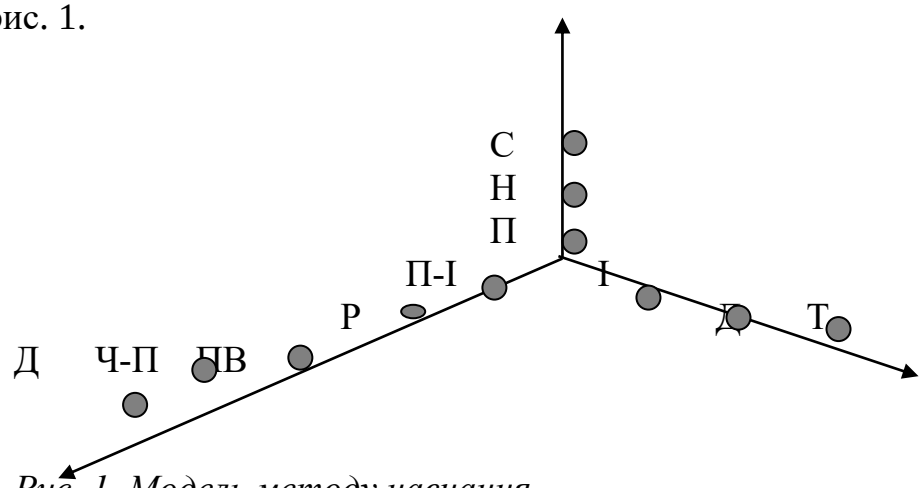

Рис. 1. Модель методу навчання.

Отже, при виборі методів навчання необхідно дбати про цілісність способу діяльності вчителя і учнів. Це означає, що вибраний спосіб діяльності повинен характеризуватися трьома вимірами: рівень самостійності учнів при засвоєнні знань і вмінь; форма прояву діяльності (словесна, наочна, практична чи їх поєднання); логіка розгортання змісту і думки учнів.

Таким чином, метод навчання – досить складне, багатоякісне, багатовимірне педагогічне явище, в якому знаходять відображення об’єктивні закономірності, принципи, цілі, зміст і форми навчання [1,264].

Такий підхід до вибору методів навчання дасть можливість забезпечити їх багатофункціональність.

Як зазначає Л.Кондрашова, у традиційній педагогічній практиці спостерігається одноманітність методів і прийомів роботи вчителів, вибір стереотипних розв'язків, невміння визначати провідні, домінуючі методи навчання і підкоряти їм всі останні способи діяльності учнів. А це означає, що учні не вміють вибирати правильні прийоми роботи з підручниками розв’язувати задачі, писати твори тощо. Навчити учнів вибирати прийоми роботи зможе тільки такий вчитель, який сам володіє стратегією вибору оптимального поєднання методів навчання [5,160].

Питання теоретичних засад дидактичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи досліджувалися також А. Лозенко [6, 4-9].

На вибір і поєднання методів навчання впливає рівень майстерності вчителя (знання ним предмету і учнів, наукових основ процесу навчання, системи і структури методів навчання, типів і структури уроків тощо).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, для того, щоб майбутні учителі початкової школи здійснювали особистісний розвиток кожного учня, їм необхідно добре розумітись, як на методах навчання так і на індивідуальних особливостях та можливостях учнів. Тому є важливим, чи розуміють, чи знають, чи володіють студенти необхідними знаннями для того, щоб зробити навчально-пізнавальний процес ефективним. Дане питання ми теоретично обґрунтуємо та експериментально перевіримо у нашій подальшій науковій роботі.

Список використаних джерел:

1. Бондар В.І. Дидактика : підручник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / В.І. Бондар. – К. : Либідь, 2005. – 264 с.
2. Бондар В.І. Проектування уроку як оптимальної системи (Матрично-модульний підхід): навч.- метод. посіб./ В.І.Бондар, О.Г.Коханко. – К.: ПЦ «Фоліант», 2008. – 54 с.
3. Вишковський І. В. Методи активізації пізнавальної діяльності / І. В. Вишковський // Психологія дидактики. — 2004. — № 21–22 (117–118). — С. 100–114.
4. Колеснікова І.В. Формування вмінь вибирати та конструювати методи навчання як системотвірний елемент дидактичної підготовки вчителя початкової школи // І.В. Колеснікова Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції “Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти”. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2004. – С. 122-124.
5. Кондрашова Л. В. Методика подготовки будущего учителя к педагогическому взаимодействию с учащимися / Л. В. Кондрашова. — М.: Прометей, 1990. С.160.
6. Лозенко А. П. Теоретичні засади дидактичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи / А.П.Лозенко // Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць. – Слов’янськ : СДПУ, 2009. – Вип. XIVII. – С. 4-9.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРИРОДНИЧИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ЗАСОБОМ ЕКСКУРСІЙ

Аліна Костюк

м. Київ

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Васютіна Т.М.

У статті йдеться про підготовку майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів природничих компетенцій засобом екскурсій. Здійснено обґрунтування понять «компетенція», «компетентність». Значну увагу

приділено екскурсії як формі організації навчально-виховного процесу у школі І ступеня.

Ключові слова: «компетентність та компетенція», «природознавча предметна компетенція», «екскурсії».

Постановка проблеми. Підготовка майбутнього фахівця в умовах вищої освіти − складний процес, що виходить із якісно нового подання про освітню ситуацію в країні загалом та від змісту Державного стандарту початкової загальної освіти зокрема. Важливими стають питання базової та методичної підготовки студентів до вирішення завдань, які входять до освітньої галузі «Природознавство». Йдеться про підвищення рівня їхньої фахової компетентності, що надалі буде проявлятися в здатності керувати навчально-виховним процесом, творчо мислити, впроваджувати нові технології та засоби в процес навчання школярів природознавству, які би сприяли формуванню у них предметних компетенцій та компетентностей [6].

Мета. Обґрунтувати теоретичні засади підготовки майбутніх учителів до формування предметних компетенцій в учнів початкової школи засобом екскурсій з природознавства

Виклад основного матеріалу. Важливе значення в контексті означеної проблеми мають дослідження, які спрямовані на формування професійної готовності вчителя до роботи з молодшими школярами у напрямі формування в них предметних компетентностей і компетенцій (Н. Глузман, А. Дмитрієв, В. Денисенко, О. Івлієва, Л. Ізотова, О. Красовська, Н. Лошкарьова, Н. Міськова, Л. Міщенко, О. Пірожкова, Л. Подимова, М. Прокоф'єва, Л. Тютюн, Л. Хомич, Л. Філатова); наукові праці Т. Байбари, Н. Бібік, О. Савченко та інших з проблем формування в учнів предметних компетенцій та компетентностей; творчий доробок дидактів та методистів Т.Байбари, І. Мороза, Л.Нарочної, В.Пакулової, М.Фіцули та інших учених з методики організації і проведення екскурсій у початковій та основній школах.

У контексті нашого наукового пошуку вважаємо за необхідне з'ясувати сутність ключових понять дослідження: «компетентність та компетенція», «природознавча компетентність», «природознавча предметна компетенція», «екскурсії», які лежать в основі підготовки майбутніх учителів до досліджуваної діяльності.

Так, поняття «компетенція» у педагогічній літературі трактується як суспільно визнаний рівень знань, умінь, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини [5]. Предметна компетенція – це сукупність знань, умінь та характерних рис у межах конкретного предмета, що дає можливість учневі самостійно виконувати певні дії для розв'язання навчальної проблеми (задачі, ситуації). Учень має уявлення, знає, розуміє, застосовує, виявляє ставлення, оцінює [3]. Природознавча компетентність учня початкових класів – особистісне утворення, що характеризує його здатність розв'язувати доступні соціально і особистісно значущі для нього практичні й пізнавальні проблемні задачі, пов'язані з реальними об'єктами природи у сфері відносин «людина – природа» [3].

Формування природознавчої компетентності через компетенції може бути

реалізоване на підставі відповідної системи навчальних завдань, які передбачають способи діяльності залежно від предметної специфіки; створюють ситуації, в яких учні набувають досвіду вирішення практичних проблем і мотивованого ставлення до процесу і результату пізнання [2].

Враховуючи це, вченими було виокремлено групи предметних компетенцій, які утворюють природознавчу компетентність, зокрема її складові: когнітивну, операційно-технологічну, мотиваційну, етичну, вольову, афективну і поведінкові. У вимогах до навчальних досягнень учнів вони представлені у рубриках: розпізнає, називає, наводить приклади, спостерігає, знає, має уявлення, пояснює тощо. У контексті нашого дослідження було обрано когнітивну та операційно-технологічні складові природознавчої компетентності. Наприклад, когнітивна складова представлена рубриками *розпізнає* (значення природи для життя людини; значення повітря, води, ґрунту для рослин, тварин, людини; дерева, кущі, трав'янисті рослини тощо); *має уявлення* (про природу і навколишній світ; тіла неживої та живої природи; природні та штучні тіла; про прилади, за допомогою яких досліджують природу; про значення Сонця, повітря, води та ґрунту для життя на Землі тощо). Операційно-технологічна складова природознавчої компетентності представлена рубрикою *спостерігає* (дрібні деталі на поверхні тіл за допомогою лупи; за демонстрацією дослідів; за об'єктами природи; за хмарністю, опадами, явищами у живій та неживій природі тощо); *вимірює* (температуру повітря та фіксує результати спостережень і вимірювань у класному календарі); *уміє* (групувати тіла неживої і живої природи, рукотворні (штучні) та природні тіла за їхніми ознаками; досліджувати деякі властивості повітря, води, ґрунту; проводити власні дослідження; працювати з інформацією відповідно до поставленого завдання; пояснювати зв'язки у живій природі на прикладі луки (лісу, водойми) та інші).

Одним із засобів, який сприяє формуванню природознавчих компетенцій є екскурсія. На думку Т. Байбари, Л.Нарочної, О. Лінник, екскурсія − це форма організації діяльності учнів, що дозволяє організовувати спостереження і вивчення різноманітних предметів і явищ у природних умовах [8, с.95]; форма навчально–виховної роботи з класом або групою учнів в умовах природного ландшафту, виробництва, музею, виставки, мета якої–спостереження й вивчення учнями різноманітних об'єктів та явищ дійсності [3,с. 375].

З точки зору педагогів та вчених, екскурсії дають змогу розширювати й поглиблювати знання учнів, здобуті на уроках, формувати вміння орієнтуватися на місцевості, виявляти складні взаємозв'язки в природі, проводити фенологічні спостереження. Крім пізнавального значення, екскурсії мають виховний потенціал. На екскурсіях учні вчаться бачити й відчувати прекрасне в природі, у них формується відповідальне ставлення і любов до неї. У процесі екскурсійної роботи формуються почуття колективізму, дружби, взаємодопомоги, розвивається пізнавальний інтерес учнів.

Дослідження досвіду передових вчителів свідчить про те, що на екскурсіях, як і на предметних уроках, учні безпосередньо вивчають предмети та явища природи, але тут вони бачать їх у природній обстановці, тоді як у класі об'єкти, що вивчаються, ізолюються один від одного і від навколишнього середовища.

Тому екскурсії допомагають значно глибше і повніше вивчити різноманітність явищ і об'єктів природи, встановити зв'язки організмів один з одним і з середовищем, з умовами існування. Все це в комплексі забезпечує формування когнітивної, операційно-технологічної, мотиваційної, етичної та інших компетенцій, які утворюють природознавчу компетентність учня.

Залежно від місця в навчальному процесі екскурсії класифікуються так: за відношенням до навчальних програм – програмні та позапрограмові; залежно від того, що є предметом їх вивчення – одно- , багатотемні, предметні та комплексні; за часом проведення щодо матеріалу, який вивчається, та дидактичною метою – вступні, поточні, підсумкові; за метою проведення – дослідницькі, ілюстративні, комбіновані; за місцем проведення – природознавча, сільскогосподарська, виробнича, культурознавча [5].

Методична та організаційна підготовка вчителя до екскурсії визначається певною етапністю: визначення теми уроку-екскурсії; складання логічно-понятійної схеми; вивчення маршруту та місця проведення екскурсії; складання конспекту уроку; підготовка учнів до екскурсії; підбір необхідного обладнання [1, 8]; визначення маршруту і зупинок екскурсії, позапрограмних об'єктів, які можуть викликати інтерес у дітей і до розповіді про які треба завчасно підготуватися [7].

Висновок. Природознавча компетентність – особистісне утворення, що характеризує здатність учня розв'язувати доступні соціально і особистісно значущі для нього практичні й пізнавальні проблемні задачі, пов'язані з реальними об'єктами природи у сфері відносин «людина – природа». Її утворюють групи предметних компетенцій: когнітивна, операційно-технологічна, мотиваційна, етична, вольова, афективна і поведінкова. У ході дослідження встановлено, що одним із засобів формування складових природознавчої компетентності молодших школярів є екскурсії. Опрацювавши фахову літературу, ми відзначили, що якість проведення екскурсій з метою формування природознавчих компетенцій в учнів початкової школи зумовлюється високим рівнем підготовки вчителя до її проведення.

Список використаних джерел:

1. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах: Навчальний посібник. – К.: Веселка, 1998. – 334 с.
2. Бібік Н.М., Вашуленко М.С., Мартиненко В.О. та інші; Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія: - К.: Педагогічна думка, 2014. – 346 с.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти. Освітня галузь «Природознавство» // Поч.шк. - 2011. - № 7. - С. 4-5, 14-15.
4. Джон Равен. Компетентность в современном обществе / Равен Дж. – М. : «Когито-Центр», 2002. – 655 с.
5. Загальна методика навчання біології: Навч. посібник / І.В. Мороз, А.В. Степанюк, О.Д. Гончар та ін..; За ред. І.В. Мороза. – К.: Либідь, 2006. – 592с.
6. Концепція нової української школи (оновлено). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepcziya.html

7. Нарочна Л.К. та ін. Методика викладання природознавства: Навч. посібник / Л.К. Нарочна, Г.В. Ковальчук, К.Д. Гончарова. 2-ге вид., перероб. і допов. – К.: Вища шк., 1990. – 302 с.
8. Лінник О.О. Методика викладання освітньої галузі «Людина і світ». Навчальний посібник/ Автор та укладач О.О. Лінник. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 248 с.

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО ВИРОБЛЕННЯ СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Марія Коток,
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Шулигіна Р.А.

У статті проаналізовано наукові підходи до проблеми вироблення стилю педагогічного спілкування, які є базовими у вивченні порушеної проблеми. Схарактеризовано типи, структуру та особливості індивідуального стилю педагогічного спілкування, який передбачає сформованість в особистості майбутнього вчителя певних якостей, зокрема: гуманістичної спрямованості, децентрації, ідентифікації, емпатії, рефлексії, мотиви афіліації й альтруїзму.

Ключові слова: стиль спілкування, індивідуальний стиль педагогічного спілкування, класифікація стилів спілкування, структура індивідуального стилю педагогічного спілкування, майбутній учитель.

Сучасного педагога має характеризувати високий рівень фахової компетентності у поєднанні з педагогічною майстерністю, оволодіння якої вимагає набуття майбутнім фахівцем багатьох компетенцій. Специфіка педагогічної діяльності, зважаючи на індивідуальні особливості кожної особистості, передбачає наявність притаманного їй стилю спілкування, здатності до організації освітнього середовища, конструктивної побудови взаємовідносин з оточуючими, налагодження комунікативних зв'язків, створення особистісного простору, творчої атмосфери співпраці тощо, що може виражатися у світоглядній позиції майбутнього педагога, поведінці, ціннісному ставленні до інших, до себе та, звичайно, у спілкуванні.

Дослідження відомих вчених А. Бодальова, І. Зязюна, Г. Сагач, О. Леонтьєва, Б. Ломова, Б. Паригіна, В. Панфьорова, М. Лісіної, Н. Кузьміної, В. Кан-Каліка та інших довели незаперечну роль спілкування в педагогічній діяльності вчителя. Вони розуміють професійне педагогічне спілкування як комунікативну взаємодію вчителя з колегами, учнями, їх батьками, спрямовану на встановлення сприятливого психологічного мікроклімату, оптимізацію різних видів діяльності та стосунків [7, 132].

У руслі наукового підходу до розробки стилів педагогічного спілкування В. Мерліна, досліджуваний феномен вивчали Е. Мастві́ліскер, А. Ісмагілова, А. Коротаєв, Т. Тамбовцева. Так Е. Мастві́ліскер вважає, що індивідуальний стиль спілкування, як й індивідуальний стиль діяльності, слід розглядати на різних рівнях: на першому рівні – як стиль реакцій спілкування (симптомокомплекси, зокрема індивідуальні особливості мовленнєвих реакцій); на другому – як

операційну характеристику спілкування (висловлювання і дії, які використовуються для встановлення контакту). Третій рівень – цільовий [7].

А. Ісмагілова вивчає стиль з позицій системного підходу і теорії інтегральної індивідуальності як складну багаторівневу систему різних елементів комунікативної діяльності, спрямовану на досягнення певного результату. На першому рівні знаходяться цілі педагогічного спілкування, а на другому – дії, за допомогою яких ці цілі реалізовуються. Третій із вказаних рівнів складають операції, за допомогою яких здійснюються дії [3].

У дослідженнях А. Коротаєва і Т. Тамбовцевої індивідуальний стиль педагогічного спілкування розглядається як система операцій, що забезпечує ефективну взаємодію учителя з учнями та визначається цілями, задачами педагогічної діяльності та властивостями різних рівнів індивідуальності педагога. У наукових доробках Т. Аргентової індивідуальний стиль спілкування вивчається з позицій соціально-психологічного підходу як рухлива система використання засобів і способів спілкування, що змінюється залежно від ситуації. Питання типологізації педагогічного спілкування розглядали В. Кан-Калик та Г. Ковальов, які запропонували такі типи – діалогічний; рефлексивний; приховано діалогічний; довіряючий; альтруїстичний; маніпулятивний; псевдодіалогічний; конформний; монологічний), які, на нашу думку, можна розглядати як стилі спілкування [4, 10].

Цікавим щодо вирізнення індивідуальних стилів педагогічного спілкування є дослідження В. Галузяк [2]. Так, на основі трьох генералізованих параметрів педагогічного спілкування (“формальність – залежність”, “симпатія, доброзичливість, прийняття-антипатія, ворожість, неприйняття”, “формальність – особистісність” або “дистантність – психологічна близькість, контактність”) він виділяє вісім стилів цього спілкування: закритий, домінантний, доброзичливий (діловий); закритий, домінантний, недружелюбний (зверхній); відкритий, пасивний, дружелюбний (комфортний); відкритий, пасивний, недружелюбний (байдужий); закритий, пасивний, недружелюбний (відчужений); закритий, пасивний, дружелюбний (формально-толерантний); відкритий, домінантний, недружелюбний (агресивний). Крім цього, В. Галузяк підкреслює, що внутрішня (мотиваційно-ціннісна) підструктура стилю педагогічного спілкування синтезує в собі когнітивно-емоційні диспозиції педагога, які надають ситуаціям педагогічної взаємодії певного особистісного смислу. До цієї підструктури він відносить як добре усвідомлені так і, не завжди адекватно-усвідомлені педагогами, професійно-ціннісні орієнтації, мотиви досягнення афіліації й домінування, а також особистісні конструкти. Операційно-дійова підструктура стилю педагогічного спілкування складається з вербальних і невербальних способів спілкування та експресивних реакцій вчителя [2, 85].

Розробка науковцями структури продуктивного стилю педагогічного спілкування ґрунтується на результатах наукових пошуків В. Кан-Калика. У зв’язку з цим, доречним буде навести приклад структури стилю професійного спілкування, яку запропонував М. Коваль. Вона включає: мотиваційно-ціннісну, когнітивну і операційно-поведінкову підструктури [5, 49].

Щодо компонентів продуктивного стилю педагогічного спілкування та їх змістових характеристик, то науковці визначають: особистісний компонент, який

включає децентрацію, рефлексію, емпатію, ідентифікацію педагога. До структури мотиваційного компоненту входять мотиви, які свідчать про дійсну професійно-педагогічну спрямованість, а також мотиви афіліації й альтруїзму. Операційно-поведінковий компонент продуктивного стилю педагогічного спілкування включає систему комунікативних умінь вчителя.

Погоджуючись з обґрунтуванням науковцями продуктивного стилю педагогічного спілкування, вважаємо за необхідне звернутись до відомої роботи О. Бодальова, який аналізує рівні успішності спілкування, важливі для педагога, а саме: майстерності й свободи; лідерський; радикально-партнерський; раціонально-консервативний; агресивно-авторитарний; невротичної самотності й сором'язливості;на викладене, можна припустити, що деякі рівні успішності у спілкуванні досягаються вчителями з продуктивним стилем педагогічного спілкування. Змістові характеристики вказаних рівнів, певною мірою, відображають сутність продуктивного стилю спілкування [1, 77-78].

Доцільно згадати, що критерії успішності професійного спілкування педагога можуть бути виділені за аналогією з критеріями ефективності групової діяльності, що визначається досягненням цілей (у спілкуванні це буде контакт), задоволенням (самим процесом спілкування), відсутністю утруднень (напруги, скутості, внутрішніх бар'єрів, м'язових зажимів і т.п.).

За результатами аналізу наукових підходів до проблеми вироблення стилю педагогічного спілкування вчителя, є всі підстави стверджувати, що показниками успішності педагогічного спілкування є його спонтанність, легкість, що забезпечується навичками й вмілою саморегуляцією; задоволення цим спілкуванням унаслідок досягнення контакту і взаєморозуміння. Водночас, для особистості зі сформованою гуманістичною спрямованістю мають бути характерні високі рівні розвитку децентрації, ідентифікації, емпатії, рефлексії.

Виходячи із викладеного вище, зробимо таке узагальнення, що стиль педагогічного спілкування – це система операцій, яка забезпечує суб'єкт-суб'єктний рівень цього спілкування і досягнення в ньому взаєморозуміння, наявність педагогічного контакту і управління ним, а також педагогічно доцільний, оптимальний результат в професійній діяльності педагога.

Список використаних джерел:

1. Бодалев А.А. Психология общения / А.А. Бодалёв. – М-Воронеж: Акад. пед. и соц-х наук, Моск. психол.-соц. ин-т, 1996. – 253 с.

2. Галузяк В.М. Мотиваційно-ціннісні детермінанти індивідуального стилю педагогічного спілкування: Дис. ... канд..психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 1998. – 200 с.

3. Исмагилова А.Г. Индивидуальный стиль педагогического общения воспитателя детского сада: Автореф. … канд.психол.наук: 19.00.01 / АПН СССР НИИ общей и педагогической психологии. – М.: 1989. – 17 с.

4. Кан-Калик В.А. Педагогическое общение как предмет теоретических и прикладных исследований / В.А. Кан-Калик, Г.А. Ковалёв // Вопр. психол. – 1985. – №4. – С. 9-16.

5. Коваль М.С. Формування індивідуального стилю професійного спілкування у майбутніх офіцерів пожежної охорони: Дис. ... канд.пед.наук:

13.00.04 / АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти М.С. Коваль. – Вінниця: 1998. – 176 с.

6. Коротаев А.А. Психологическая характеристика типов индивидуальных стилей педагогического общения / А.А. Коротаев, Т.С. Тамбовцева // Интегральное исследование индивидуальности: теоретические и педагогические аспекты. – Пермь, 1988. – С.23-31.

7. Маствилискер Э.И. Индивидуальный стиль общения в совместной деятельности / Э.И. Маствилискер // Проблемы интегрального исследования индивидуальности и ее педагогические аспекты: Межвуз. сб. науч. тр. / Отв. ред. Т.С. Тамбовцева. – Пермь: МП РСФСР, Перм. гос. пед.ин-т, 1985. – С.14-30.

8. Шулигіна Р.А. Формування комунікативної культури особистості: історія проблеми та перспективи її розвитку / Р.А. Шулигіна // Вісник Інституту розвитку дитини. Вип. 29. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: Зб. наук. праць. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2012. – С.129-134.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ З БАТЬКАМИ

Антоніна Криворучик ,
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Коханко О.Г.

Підготовка вчителя до професійної діяльності є складною дефініцією, яка стала об'єктом багатьох наукових досліджень у філософії, психології, педагогіці. Велике значення для розв'язання проблем підготовки вчителя до професійної діяльності мали фундаментальні дослідження Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, О. Щербакова. Крім зазначених вище науковців питання загальнопедагогічної підготовки знайшли своє розв’язання у працях педагогів: О. Абдуліної, Л. Ахмедзянової, В. Бобрицької, І. Богданової, В.Бондаря, Н. Боритко, В. Володько, М. Євтуха, В. Кан-Калика, Н. Кічук, О. Коханко, Т. Коваль, В. Крутецького, Ю. Кулюткіна, З. Курлянда, В. Лозової, О. Матвієнко, Г. Сухобської, Н.Тализіної, Г. Троцко, Н. Шайденко, І. Шапошнікової, М. Ярмаченка, а також психологів О.Киричука, С.Максименка, В.Семиченко та ін.

В умовах інтеграції України в європейський освітній простір виникає потреба у демократизації відносин всіх учасників освітньо-виховного процесу. У цій ситуації важливого значення набуває готовність майбутніх учителів до роботи з батьками учнів, з сім’єю як фундаментальною основою становлення особистості учня.

Готовність до педагогічної діяльності розглядали у своїх дослідженнях психологи М. Дьяченко, Л. Кандибович, Г. Костюк, Н. Левітов, С. Рубінштейн, Л. Уманський та інші. Проблемою готовності до педагогічної діяльності займалося не одне покоління педагогів-науковців. Серед яких педагоги-класики – Я. Коменський, А.Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С.Шацький та сучасники – Л. Долинська, Л. Кондрашова, В. Крутецький, М. Левченко, С. Максименко, В. Моляко та інші. Неоцінений вклад у розробку теорії та структури

педагогічної готовності до діяльності внесли О. Абдулліна, Ф. Гоноболін, Н. Кузьміна, О. Мороз, В. Сластьонін, А. Щербаков та інші.

Традиційна система підготовки майбутніх учителів початкової школи не в повній мірі враховує актуальні проблеми і соціальні орієнтири щодо сім'ї, взаємодії школи та сім'ї, соціально-педагогічної діяльності вчителя з батьками учня. Тому виникає суперечність між вимогами держави до діяльності вчителя в різнорідному учнівському колективі, взаємодії з різними типами сімей учнів і недостатньою його підготовленістю до цієї роботи в нових соціокультурних умовах. Необхідність гармонізації родинного й суспільного виховання потребує внесення змін у процес підготовки майбутніх учителів до роботи з батьками учнів відповідно до сучасних запитів соціально-педагогічної діяльності в Україні.

Проблемі вдосконалення процесу підготовки майбутніх учителів до роботи з батьками учнів приділяли значну увагу видатні педагоги П.П. Блонський, П.Ф. Лесгафт, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський, М.Г. Стельмахович, К.Д. Ушинський, С.Т. Шацький та інші.

В різні роки здійснено ряд досліджень, у яких розглядаються різні аспекти підготовки майбутніх учителів до роботи з батьками: вивчення окремих сторін роботи педагога з батьками (Ю.П. Азаров, П.П. Блонський, І.В. Гребенніков, А.С. Макаренко, Г.К. Селевко, В.О. Сухомлинський, О.В. Сухомлинська, К.Д. Ушинський, С.Т. Шацький); взаємодії сім'ї та школи (Л.П. Бойко, І.В. Власенко, Ю.О. Грицай, О.М. Докукіна, Я.І. Журецький, А.П. Куліш, Т.В. Кравченко, В.Д. Масний, І.О. Печернікова, Н.В. Старченко, О.Я. Сичова, О.М. Урбанська, В.М. Шинкаренко та ін.); підготовки вчителя до роботи з різними типами сімей (Т.Ю.Гущина, Р.К.Серьожнікова, О.М.Семеног, І.М.Трубавіна, Н.А.Усманова, Т.І.Шульга та ін.); підготовка вчителя до роботи з батьками в поліетнічному середовищі (Т.В.Коваль).

Аналіз науково–методичної літератури показав, що підготовка вчителя до взаємодії з батьками учнів у різні історичні періоди завжди відзначалася цілеспрямованістю й залежала від соціально–економічного розвитку суспільства, вимог до сімейного виховання, характеру взаємовідносин школи та сім'ї, ступеня розвитку початкової школи, педагогічної освіти та її орієнтації на роботу з батьками. Особи, що займалися соціально–педагогічною діяльністю або роботою з батьками, повинні були поєднувати професійні й особистісні якості, знання та практичні вміння відповідні до суспільних вимог.

Незважаючи на відомі педагогічні і психологічні дослідження в цій сфері, проблемі підготовки майбутніх учителів початкової школи до педагогічної взаємодії з батьками приділяється недостатня увага. Нові соціально-педагогічні умови вимагають розробки як концептуальних положень, так і якісно нової методики підготовки майбутніх учителів до роботи з батьками, запровадження відповідних інноваційних педагогічних технологій навчання студентів.

Список використаних джерел:

1. Концепція «Нова українська школа» / за заг ред. М. Грищенка - Київ, 2016.
2. Коханко О.Г., Коц Д.О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до використання інтерактивних форм роботи з батьками / О.Г. Коханко // Розвиток

педагогічної освіти: реалії та перспективи: збірник наукових статей / за ред. проф. І.М. Шапошнікової. – К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – С. 68-72.

3. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: в 2 т. / Г.К. Селевко – М. : НИИ школьных технологий, 2006.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Тетяна Лисюк,
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Коханко О.Г.

У психолого-педагогічних дослідженнях приділяється належна увага професійній підготовці майбутнього вчителя, зокрема змісту педагогічної освіти (А.М.Алексюк, С.У.Гончаренко, М.Б.Євтух, І.А.Зязюн, І.П.Підласий та інші), вдосконаленню методів та технологій навчання майбутніх учителів (В.І. Бобрицька, В.І.Бондар, С.М. Мартиненко, О.В. Матвієнко, О.Г.Мороз, О.Г. Коханко, А.П. Лозенко, О.М.Пєхота, О.Я.Савченко, М.С. Севастюк, І.М. Шапошнікова та інші), оптимізації методів і прийомів професійної підготовки майбутніх фахівців (Д.Н.Кавторадзе, М.М.Поташник, Т.С.Яценко та інші), орієнтації студентів вищих педагогічних закладів на творчість (І.М.Гуткіна, П.М.Щербань, Р.Х.Шакуров та інші).

Готовність до педагогічної діяльності - це одна з характеристик потенційного стану особистості вчителя. Проблема готовності вивчалась на різних рівнях, від розкриття змісту поняття, на що вказують дослідження О. Ф. Лазурського, А. Ф. Линенка, О. Г. Морозової, Д. М. Узнадзе, до виявлення прояву готовності в різних видах діяльності, що відображено в роботах П. А. Белла, Д. Каца, В. М. Мясищєва, Т. Нійта, Г. Олпорта.

Опрацювавши та проаналізувавши низку психолого-педагогічної літератури щодо професійної підготовки майбутніх вчителів та формування готовності до розвитку дослідницьких умінь молодших школярів засобами проектних технологій, ми вважаємо, що готовність майбутнього вчителя до формування дослідницьких умінь молодших школярів засобами проектних технологій – це цілісна система необхідних знань про дослідницьку діяльність учнів у початковій школі засоби проектної технології та вмінь застосовувати ці знання в професійній діяльності, з опорою на позитивні стимули та мотивацію. Основними компонентами досліджуваної готовності є: мотиваційний, змістовий (знаннєвий) і операційно-діяльнісний.

Мотиваційний – це ставлення до діяльності майбутнього педагога, мотиви, потреби, інтереси, переконання, цінності. Мотиваційний компонент готовності майбутніх учителів до формування дослідницьких умінь молодших школярів засобами проектних технологій виявляється у їх позитивному ставленні до педагогічної діяльності та бажанні педагогічно правильно організовувати таку діяльність:

- позитивне ставлення до педагогічної діяльності;

- усвідомлена мотивація прагнень до опанування знань, умінь і навичок необхідних для організації дослідницької діяльності школярів;

- бажання формувати дослідницькі уміння у молодших школярів, використовуючи проектну технологію та її засоби;

- інтерес до педагогічних інновацій, технологій навчання, що стимулюють дослідну діяльність школярів.

Змістовий (когнітивний) компонент готовності науковцями визначається як знаннєвий. В аспекті проблеми нашого дослідження, важливим у роботі над підготовкою майбутніх учителів до формування дослідницьких умінь учнів засобами проектних технологій є оволодіння такими знаннями:

- розуміння сутності дослідницької діяльності, її структури, етапів здійснення;

- знання способів організації дослідницької діяльності учнів та її значення для розвитку дітей молодшого шкільного віку;

- знання про проектну технологію навчання, як інноваційну технологію, та її впровадження в навчально-виховний процес початкової школи;

- знання про педагогічні умови та шляхи організації дослідницької діяльності молодших школярів за допомогою проектної технології.

Операційно-діяльнісний компонент готовності включає вміння та навички організовувати дослідницьку проектну діяльність молодших школярів у навчально-виховному процесі. Зміст операційно-діяльнісного компонента готовності майбутніх учителів до формування дослідницьких умінь молодших школярів засобами проектних технологій становить сукупність наступних умінь:

- уміння планувати дослідницьку діяльність молодших школярів та визначати її мету і завдання засобами проектної технології;

- уміння вибирати різні види навчальних проектів для організації дослідницької діяльності молодших школярів;

- уміння організовувати і впроваджувати дослідницьку проектну діяльність молодших школярів на змісті різних навчальних предметів.

Досягнення високого рівня готовності майбутніх учителів до формування дослідницьких умінь молодших школярів засобами проектних технологій можливе за умови поєднання та цілісного формування мотиваційного, змістового та операційно-діяльнісного компонентів. Кожний із зазначених компонентів та його критерії є необхідним, але недостатнім для підготовки майбутнього фахівця.

Висновок. Відтак експериментального дослідження потребує стан сформованості готовності майбутніх учителів і всіх її структурних компонентів до формування дослідницьких умінь молодших школярів засобами проектних технологій та обґрунтування педагогічних умов її формування та їх експериментальна перевірка.

Список використаних джерел:

1. Величко Н.В., Коханко О.Г. Підготовка майбутніх учителів до організації пошуково-дослідної діяльності молодших школярів // Науковий збірник статей магістрів спеціальності «Початкова освіта» Інституту педагогіки і психології НПУ імені М.П.Драгоманова. - К.: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2013.

2. Коваль Л.В. Сучасні навчальні технології в початковій школі : навчально-методичний посібник / Л.В. Коваль. – Донецьк : ТОВ “Юго-Восток, Лтд”, 2006. – 227 с.

3. Кравчук Л. Метод проектів: особливості застосування в початковій школі [Електронний ресурс] / Л. Кравчук. – Режим доступу: http:/ippo.org.ua/index.php?option=comcontent&task=view&id=988&It emid=277.

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

Світлана Луцик
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Косенчук О.Г.

У статті розкриваються теоретичні аспекти проблеми підготовки майбутніх вихователів, обґрунтовуються різні підходи до дослідження професійної компетентності педагогів.

Ключові слова: студент, майбутній вихователь, компетентність, професійна компетентність.

У зв’язку з процесами модернізації, що відбуваються у сфері української освіти, і переходом її до компетентнісної парадигми зростає увага до компетентностей.

Сучасна педагогіка відчуває гостру потребу у фахівцях дошкільної освіти нової формації, а саме: високо професійних, компетентних педагогів, які люблять свою професію, філігранно володіють знаннями, уміннями, навичками, вміло застосують новітні технології, готові креативно навчати дітей. Таких креативних педагогів нової формації треба готувати у вищому навчальному закладі.

Сьогодення ставить ключове завдання перед освітянами вищої школи – підготувати майбутнього висококваліфікованого педагога здатного надавати якісні освітні послуги.

У педагогічних дослідженнях значну увагу приділяють професійній компетентності майбутніх фахівців: Т. Браже, В. Дьоміна, Л. Карпової, В. Лозової аналізується структура та зміст професійно-педагогічної компетентності. В свою чергу В. Бондар, І. Бех, М. Поташкін, М. Станкін розкривають закономірності формування та практичне застосування професійних умінь. Особливості розвитку професійної компетентності вчителів у системі безперервної педагогічної освіти характеризують В. Вівтюк, К. Кальницька, В. Стрельніков, Л. Шевчук.

Різні підходи до тлумачення сутності професійної компетентності пояснюються, очевидно, тим, що визначення даного поняття динамічно, багатогранне. Його значення трансформується відповідно до змін, що відбуваються в суспільстві, освіті і розглядається під різними кутами зору.

Змістовне наповнення поняття "професійна компетентність педагога" також варіюється, оскільки залежить від багатьох факторів: розвитку педагогіки і суміжних з нею наук, стану культури в суспільстві тощо.
У трактуванні деяких авторів поняття "професійна компетентність педагога" корелює з поняттями "готовність до професійної діяльності" (Н.М.Лобанова,

О.І.Панарін, В.О.Сластенін) та "педагогічний професіоналізм" (В.В.Косарев, О.І. Піскунов). Ці поняття, хоча і близькі, але не тотожні. В ієрархічній структурі зазначених термінів професійної - педагогічна компетентність займає серединне положення [5].

Компетентність - якісна характеристика суб'єкта, набута ним у процесі професійного навчання. В результаті самостійної роботи вона поступово трансформується у професіоналізм, який є високою майстерністю, характеризує глибоке оволодіння професією, виражається в умінні творчо користуватися засвоєною в процесі навчання інформацією. Готовність до діяльності в психолого-педагогічній літературі розглядають як передстартовий стан. Це наявність образу певної дії та постійної направленості на її виконання [4].

На думку науковців професійна компетентність включає в себе наявність у фахівця стратегічного мислення і його креативності, тобто здатність і психологічну готовність брати активну участь у процесі розвитку.

Інше тлумачення представлено у «Словнику іншомовних слів» О. Мельничук компетентність визначається як «проінформованість, обізнаність, авторитетність» [7, с.435]. В свою чергу А.Хуторський зауважує, що «компетентність» - це як володіння відповідними знаннями та здібностями, що дозволяють людині судити про певну галузь й ефективність діяти в ній [8, с.55].

Найбільш широкого розповсюдження поняття «компетентність» отримало у кінці 1960 – початку 1970-х роках в західній, а в кінці 1980-х років у вітчизняній психолого-педагогічній літературі.

Одним з найвідоміших зарубіжних вчених в даному питанні є професор Единбурзького університету, доктор Джон Равен. На його думку компетентність є певною здатністю людини, яка є необхідною для більш ефективного виконання конкретних дій в конкретній предметній області, що включають вузькоспеціальні знання, навички, способи мислення та розуміння відповідальності за свої дії [6, с.6].

Український вчений І. Зязюн поняття «компетентність» розкриває в соціально-педагогічному контексті. Він вважає, що компетентність як екзистенціальна власність людини є результатом її активності, ініційованої процесом освіти [3].

На думку, російської вченої І. Зимньої компетенція проявляється в реалізації професійних функцій спеціаліста [2].

Т. Браже розглядає професійну компетентність як багатофакторне утворення, що спонукає успішне здійснення професійної діяльності.

У даний час вища освіта все більше орієнтується на спеціалізовану підготовку кадрів, що володіють високим рівнем компетентності. Оскільки компетентність це «поняття, що позначає якість, від якого залежать життєві та трудові успіхи фахівця», важливо визначити її лінгвістичне тлумачення. У різних словниках "компетентність" (від лат. competens - належний, здібний) трактується як "авторитетність, повноправність", "обізнаність, правомоцність", як загальний оцінний термін, що позначає здатність до діяльності зі знанням справи [5, с. 9.].

У літературних джерелах термін "компетентність" зазвичай використовується при висвітленні питань виховання та навчання підростаючого

покоління, підготовці кадрів для дошкільних навчальних закладів, тобто воно використовується для осіб переважно однієї професії - педагог [1, с. 42].

Аналізуючи різні підходи науковців єдино визначеного трактування поняття «професійна компетентність» немає. Як психічний стан, що дозволяє діяти самостійно і відповідально визначає А.К. Маркова, натомість, як форму виконання суб'єктом педагогічної діяльності, яка обумовлена глибоким знанням властивостей перетворюваних предметів праці, вільним володінням знаряддями виробництва, відповідністю характеру виконуваних робіт професійно важливим якостям вихователя досліджує Є.М. Павлютенков, акцентує увагу на рівень власне професійної освіти Б. С. Гершунський, якісну характеристику ступеня оволодіння педагогом професійною діяльністю вбачає у професійній компетентності Н.В. Матяш.

Проаналізувавши різні наукові підходи до визначення поняття *«професійна компетентність»* у нашому дослідженні під даним поняттям ми розуміємо – *особистісні утворення на засадах теоретичних знань, практичних умінь, особистісних якостей та досвіду, що спонукають до виконання певного виду діяльності та забезпечують високий рівень самоорганізації особистості.*

Стаття не вичерпує всіх аспектів проблеми дослідження. У подальших розвідках важливо проаналізувати навчальні плани та програми профілюючих дисциплін ВНЗ в аспекті формування професійної компетентності майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу.

Список використаної літератури:

1. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа комптентностного подхода в образовании. Авторская версия. / Иванна Алексеевна Зимняя - М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. - 42 с.

2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высш. образов. сегодня. – 2003. - №5. – С.17-25.

3. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи / І. А. Зязюн // Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: монографія. – Київ; Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. – С. 10-18

4. Лозова В.І. Формування педагогічної компетентності викладачів вищих навчальних закладів / Валентина Іванівна Лозова // Педагогічна підготовка викладачів вищих навчальних закладів: Матеріали міжвуз. наук.-практ. конфер. - Харків: ОВС, 2002. - С. 3-8.

5. Овчарук О. Ключові компетентності: Європейське бачення / Оксана Овчарук // Управління освітою. - 2004. - № 2. - С. 6-9.

6. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Равен Дж., [пер. с англ.]. – М.: «Когито-Центр», 2002. – 396с.

7. Словник іншомовних слів / За ред. О. С. Мельничук. – К.: Головна редакція української радянської енциклопедії, 19977. – 776 с.

8. Хуторской А. В. Ключевые компетенции: Технология конструирования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. - №5. – С. 55-61.

ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Марія Мажинська
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Довбня С.О.

Анотація. У статті обґрунтувано проблему підготовки майбутніх вихователів до формування мовленнєвої компетенції дошкільників у наукових доробках.

Ключові слова: наукові доробки, підготовка майбутніх вихователів, мовленнєва компетенція дошкільників.

Постановка проблеми. У сучасній педагогічній науці та практиці, приділяється значна увага проблемі професійної підготовки вихователя. Адже головною постаттю, від якої залежить виховання, навчання і розвиток дітей дошкільного віку є вихователь дошкільного навчального закладу [7].

Реалізація змісту дошкільної освіти неможлива без наявності високопрофесійного, творчого, ініціативного педагога. Сучасний вихователь повинен володіти знанням методик роботи з дітьми, знати психологічні особливості вихованців, мати сформовані педагогічні уміння та здібності для забезпечення гармонійного розвитку дитини дошкільного віку.

Аналіз актуальних досліджень. Аспекти професійної підготовки студентів спеціальності «Дошкільна освіта» до роботи з дітьми в дошкільному навчальному закладі розкрито в дослідженнях Л. Артемової, Г. Бєлєнької, Н. Кічук, К. Крутій О. Савченко, Л. Хомич та ін. Здійснено дослідження проблеми підготовки майбутніх вихователів до мовленнєвого розвитку дошкільників (Т. Атрощенко, А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій та ін.).

Викладення основного матеріалу. Аналіз досліджень засвідчує відсутність єдиного підходу щодо тлумачення кола понять, які характеризують процес професійно-педагогічної підготовки майбутніх вихователів. Так, усталеним є підхід, відповідно до якого метою і результатом професійної підготовки у вищому навчальному закладі є готовність випускника до педагогічної діяльності. Однак сучасна наука характеризується зростанням інтересу до теоретичного обґрунтування і практичного формування професійної компетентності майбутніх фахівців в умовах навчання.

Поняття «готовність» до будь-якої професійно-педагогічної діяльності розглядається вченими (Ф.Гоноболін, Н. Кузьміна, В.Сластьонін, Р.Хмелюк та ін.) як складне соціально-психологічне явище, що обіймає комплекс індивідуально-психологічних якостей особистості і систему професійно-педагогічних знань, умінь і навичок. Як і будь-яке інше явище, готовність до педагогічної діяльності та її структурні чинники набувають значення тільки у процесі відповідної діяльності [9].

Сучасні дослідження, що розкривають окремі сторони підготовки фахівців дошкільного профілю висвітленні в роботах Г. Бєлєнької, Н. Денисенко, С. Довбні, Е. Карпової, Н. Лисенко, З. Плохій, Г. Цвєткової та ін. Дослідження цих та низки інших науковців підтверджують думку про те, що поняття професійної

компетентності є дуже багатоаспектною й від її розробки на теоретичному й прикладному рівнях значною мірою залежить якість підготовки сучасного педагога.

Професійна компетентність вихователя, за визначенням Г. Бєлєнької, складається з трьох основних компонентів: теоретичних знань, практичних умінь з їх застосування та професійно-значущих якостей, що дають особистості можливість вільно, впевнено і толерантно діяти залежно від наявної необхідності та потреб оточуючого життя. Стабільний і безперервний розвиток усіх трьох складових на основі позитивних світоглядних позицій педагога і становить компетентність фахівця. Знання та уміння мають формуватися в контексті набуття особистістю емпіричного і професійного педагогічного досвіду [1, с. 30].

Вітчизняні доробки розкривають різні аспекти підготовки студентів спеціальності дошкільної освіти до роботи з дітьми в дошкільному навчальному закладі, зокрема – підготовка студентів до формування мовленнєвої компетенції дошкільників.

За підходами А. Богуш [3] формування мовлення дошкільнят складається з різних структурних компонентів. До них належать: мовленнєва компетентність як одна з ключових базисних характеристик особистості; мовленнєвий розвиток, тобто формування певних мовленнєвих умінь та навичок, що забезпечують функціонування мовлення; навчання мови, пов'язане з певним обсягом елементарних знань про мову й мовлення, що формуються на основі розвитку мовного чуття й водночас зумовлюють цей розвиток; мовленнєве виховання, метою якого є виховання мовленнєвої культури особистості.

У сучасній лінгводидактиці компетентнісний підхід реалізується через систему певних позицій та принципів відповідно до мети – виховання мовної особистості, тобто формування особистості, яка адекватно, доречно, вільно і творчо використовує мову в різних ситуаціях буття для реалізації власних мовленнєвих завдань» [3, с. 168].

Надзвичайно важливими є погляди на змістовий аспект, види і провідні фактори формування мовної компетенції в дітей дошкільного віку А. Богуш, викладені в авторських тематичних програмах «Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку» та «Мовленнєвий компонент дошкільної освіти».

У мовленнєвій діяльності вчений розрізняє мовну і мовленнєву компетенції [7, с.75]. Мовна компетенція – це засвоєння та усвідомлення мовних норм, що історично склались у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоепії, семантиці, стилістиці та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності в процесі використання певної мови.

Мовленнєва компетенція – це вміння адекватно й правильно використовувати мову на практиці (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), послуговуватися при цьому як мовними, так і позамовними (міміка, жести, рухи) та інтонаційними засобами виразності мовлення [3, с. 75].

Мовленнєва компетентність виявляє готовність та спроможність особистості адекватно та доречно застосовувати мову в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовуючи для

цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби виразності [4].

Мовленнєва компетенція дошкільників має змістові компоненти: лексична компетенція; фонетична компетенція; граматична компетенція; діамонологічна компетенція; комунікативна компетенція. Кожний компонент компетенції має базисні вікові характеристики [6, с.186].

У дослідженні Н. Луцан обґрунтовується необхідність формування мовленнєво-ігрової компетенції, яку автор розуміє як комплексну характеристику особистості, полікомпонентний утвір, чинниками якого виступають діалогічна, монологічна, когнітивно-мовленнєва, виразно-емоційна, оцінно-етична, театрально-ігрова та ігрова компетенції [7, с.27].

Мовленнєве спілкування дітей відбувається у процесі формування комунікативно-мовленнєвої діяльності. Змістовий бік її розвитку пов'язаний з формуванням когнітивно-комунікативної, орієнтувально-планувальної, організаційно-комунікативної, мовленнєвої, комунікативно-діяльнісної компетенцій [5].

Висновки. Узагальнений аналіз психолого-педагогічної та лінгводидактичної літератури засвідчує посилений інтерес науковців і практиків до проблеми формування професійної компетентності майбутніх вихователів. Ефективність роботи з формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку залежить насамперед від професіоналізму вихователя, його вміння організовувати і супроводжувати цей процес у різних вікових групах дошкільного навчального закладу відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Бєлєнька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання: моногр. / Г.В. Бєлєнька. – К.: Світич, 2006. – 304 с.
2. Бєленька Г.В. Формування професійної компетентності сучасного вихователя дошкільного навчального закладу: моногр. / Г.В.Бєлєнька. – К.: Київ. Ун-т ім. Б.Грінченка, 2011. -320 с.
3. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика: Теорі і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах: [Підручник] / А.М. Богуш, Н.В. Гавриш; за ред.. А.М.Богуш. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2011. – 704 с.
4. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності у дошкільних начальних закладах: [навч.-метод. посіб.] / А.Богуш, Н.Гавриш, Т.Котик. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2006. – 304 с.
5. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: моногр. / А.М.Богуш. Видавничий Дім «Слово», 2004. – 376 с.
6. Богуш А.М. Навчально-методичний комплекс з курсу «Дошкільна лінгводидактика»: [навч.-метод. посіб. для студ. пед. закл. освіти]/ А.М. Богуш, Н.В. Гавриш, Т.С. Маркотенко – Луганськ : «Знание», 2009. – 92 с.
7. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). – К.: Райдуга, 1994. – 15 с.

8. Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку : Моногр. / Н. І. Луцан; Півден. наук. центр АПН України. - О.: СВД М.П.Черкасов, 2005. - 320 с.

9. Словник психолого-педагогічних термінів і понять (на допомогу працівникові сільської школи) / [укл. Ю.В. Буган, В.І. Уруський]. – Тернопіль: ТОКІППО, 2001. – 179 с.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СУБ'ЄКТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Тетяна Наумчук
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Севастюк М.С.

У статті розкривається сутність понять «суб'єкт», «суб'єктність», «суб'єктна позиція», досліджуються педагогічні умови формування професійної суб'єктності майбутніх вчителів початкової школи в процесі вивчення педагогічних дисциплін.

Ключові слова: суб'єкт, суб'єктність, суб'єктна позиція, педагогічні умови формування професійної суб'єктності.

Актуальність статті. Перед системою освіти одним із провідних завдань постає завдання підвищення фахової підготовки майбутніх учителів. На сьогодні, головною цінністю вищої професійної освіти, тому числі і педагогічної професійної освіти, є формування суб'єктності майбутніх фахівців. Водночас, як показує аналіз наукових джерел із проблем психології та педагогіки вищої школи, а також результатів дисертаційних досліджень, залишається авторитарне сприймання педагогів і студентів вищого педагогічного навчального закладу (ВПНЗ) як суб'єктів та об'єктів навчально-виховного процесу. Така ситуація є не допустимою щодо майбутніх вчителів початкових класів, які з перших занять у ВПНЗ мають відчувати свою суб'єктність, набувати культуру навчальної діяльності як основи формування основних рис навчальної та професійної суб'єктності.

Аналіз останніх досліджень показує, що окремі аспекти формування суб'єктності студентів в університеті розглядаються як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями. У психолого-педагогічному напрямку цю проблему досліджували К. Абульханова-Славська, А. Брушлинський, М. Боритко, В.Татенко та ін. Теоретичні й методичні засади підготовки вчителів школи першого ступеня докладно висвітлено в працях Н. Бібік, В. Бондаря, Л. Коваль, Я. Кодлюк, О. Комар, О. Кучерявого, С. Литвиненко, С. Мартиненко, О. Матвієнко, О. Савченко, Л. Хомич, І. Шапошнікової та ін.

Відношення до студента як до суб'єкта є гарантією якісної професійної освіти та виражається у здатності майбутнього вчителя до здійснення спочатку навчальної, а згодом і професійної діяльності та вирішення професійних задач. Тому дана якість виступає одночасно і метою (результатом) педагогічної освіти, і умовою її ефективності. Проаналізуємо дане положення.

Від сформованості суб'єктності студентів залежить успіх навчальної кар'єри студентів, а також їх подальшої професійної кар'єри. Тому пріоритетним професійним надбанням вчителя, згідно з поглядами І.Зязюна, повинна бути його професійна суб'єктність [2].

Набуття студентами професійних компетентностей, в основі яких засвоєння цілісного досвіду вирішення функціональних задач, неможливе без формування суб'єктної позиції студента як майбутнього фахівця. Тому саме вона є невід'ємною складовою професійної компетентності вчителя, внутрішнім стрижнем професійного становлення компетентного фахівця, свідомого «вирощування» у собі професіонала [1].

Суб'єктність майбутнього фахівця О.Матвієнко також розглядає як головну умову реалізації педагогіки співробітництва у практиці сучасної школи, без якої неможливе формування вчителя-фасилітатора, тьютора, модератора, коуча [3].

З позицій акмеології суб'єктна позиція студента забезпечує позицію особистісного та професійного саморозвитку. Тому вивчення суб'єктності пов'язується із проблемами самовизначення та самореалізації людини в професії. Тим більше, що вчитель має бути суб'єктом діяльності для того, щоб формувати суб'єктність у школяра.

Значення суб'єктності як професійно важливої якості вчителя вимагає її цілеспрямованого формування у процесі професійної підготовки студентів до майбутньої професії. Особливо це стосується вчителя початкової школи, який виступає одночасно і вчителем, і вихователем, і організатором діяльності дітей та активним учасником спілкування з учнями, їх батьками, колегами, від сформованості його особистісних якостей та активної позиції залежать результати освітнього процесу в початковій школі. Тому м**етою статті** є дослідження педагогічних умов формування професійної суб'єктності майбутніх вчителів початкової школи в процесі їх професійної підготовки.

Основний зміст статті. В філософії та психології розуміння суб'єкта пов'язується із наділенням людини якостями бути активним, самостійним, творчим у здійсненні людських форм життєдіяльності. Стати суб'єктом певної діяльності означає освоїти цю діяльність, оволодіти нею, бути здатним до її здійснення та творчого перетворення.

Із присвоєнням людиною якостей активності, самостійності, здатностей до змін у діяльності та власній особистості обумовлюється виникнення поняття *«суб'єктності»*. В.О.Сластьонін під суб'єктністю розуміє «інтегративну характеристику особистості, що відображає її активно-вибіркове, ініціативно-відповідальне, перетворююче відношення до себе, діяльності, людей…» [5] В категорії суб'єктності виділяється змістовий (сукупність особистісних якостей) та процесуальний (прояв діяльність) аспекти. До особистісних якостей, які утворюють структуру суб'єктності педагога відносять свобода, самостійність, відповідальність, ініціативність, творчість, оригінальність, активність, відповідальність тощо. Процесуальна характеристика суб'єктності виявляється у стосунках, спілкуванні, діяльності та проявляється у здатності людини самостійно формулювати цілі діяльності, визначати індивідуально прийняті шляхи її досягнення, використовувати засоби самокорекції.

Сутність *професійної суб'єктності* Ю.Журат визначає як особистісну здатність учителя до організації власної діяльності, як інтегровану професійно важливу якість, що забезпечує цілеспрямовану та оптимальну реалізацію своїх особистісних ресурсів для вирішення професійних завдань [2]. Професійна суб'єктність розглядається як здатність до самоуправління в професійній діяльності, тому її проявами є самовизначення, самодетермінації, саморегуляції та самовдосконалення у професійній діяльності.

Зміна місця та ролі студента у процесі його професійного становлення як суб'єкта навчальної та майбутньої професійної діяльності обумовлює необхідність становлення його професійної суб'єктності. Її основою виступає розвиток *суб'єктної позиції майбутнього вчителя,* яка постає як особистісно значуща система ціннісних ставлень, стійкі переконання, теоретичні знання і практичний досвід, що дозволяє виробити власні способи навчальної та професійної діяльності. Наявність суб'єктної позиції пов'язане із формуванням Я-концепції вчителя (професійного образу Я).

Аналіз праць науковців дозволяє виділити наступні її складові: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-регулятивний. В якості основних показників сформованості професійної суб'єктності були прийняті такі: мотивація вибору професії вчителя початкових класів (мотиваційний критерій); інформованість про світ професій і здатність співвіднести цю інформацію зі своїми особливостями, професійними перспективами, потенційними та реальними можливостями (когнітивний критерій); здатність приймати рішення щодо набуття професії вчителя початкових класів; здатність реалізувати рішення щодо набуття професії вчителя початкових класів; здатність планувати своє професійне буття як суб'єкта педагогічної діяльності в початкових класах (операційно-діяльнісний критерій); оцінювання власного особистісно-професійного розвитку та внесення коректив у програму особистісних досягнень (рефлексивно- регулятивний критерій). Вони вимірюються за допомогою «Анкети для визначення критеріїв ефективності професійного самовизначення у ВНЗ», методики «Здібності педагога до творчого саморозвитку» (І.В.Нікишина), методики «Мотивація навчання у ВНЗ» (Т.І. Ільїна).

Формування професійної суб'єктності майбутнього вчителя початкової школи відбувається під час навчання студентів у вищому навчальному закладі, які спочатку виступають суб'єктом власної навчальної діяльності, а згодом і суб'єктом майбутньої педагогічної діяльності. При існуючій традиційній системі навчання студент залишається об'єктом педагогічного впливу викладача, виконуючи функцію споживача інформації, яка транслюється в його свідомість педагогом. Перетворення студента із об'єкта педагогічного впливу на суб'єкта освітнього процесу, здатного до творчої самореалізації, можливе через усвідомлення ним власної відповідальності за результати процесу навчання, формування у нього здатностей до самоосвіти, самонавчання впродовж всього життя. Нами були визначені ***педагогічні умови*** формування професійної суб'єктності майбутніх вчителів початкової школи в процесі їх професійної підготовки, а саме: створення спеціально організованого педагогічного

середовища вищого навчального закладу, забезпечення суб'єкт-суб'єктного спілкування, при якому викладач виконує функцію фасилітатора педагогічної взаємодії, впровадження під час навчальних занять та педагогічної практики завдань дослідно-рефлексивного характеру. Найбільші можливості для формування суб'єктної позиції студентів закладені під час вивчення дисциплін педагогічного циклу.

Висновки. Зміна освітньої парадигми зумовлює переорієнтацію ставлення до студента не як до об'єкта навчання і професійної підготовки, а суб'єкта даного процесу. Формування професійної суб'єктності як інтегрованої характеристики особистості студента, який здатний організовувати процес власного професійного зростання, виступає важливим завданням підготовки майбутнього вчителя до успішної професійної діяльності. Перетворення студента із об'єкта педагогічного впливу під час навчальних занять на суб'єкта освітнього процесу сприяє формуванню у нього активної, відповідальної позиції за власний професійний розвиток.

Список використаних джерел:

1. Бондар В. І. Управління підготовкою успішного вчителя: теорія і практика: монографія / В. І. Бондар, І.М.Шапошнікова; за ред.. В.І.Бондаря. _ Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – 332с.
2. Журат Ю.В. Педагогічні умови формування професійної суб'єктності майбутніх вчителів початкових класів: експериментальне обгрунтування/ Ю.В.Журат//Педагогічний дискурс. – Випуск 13. – 2012. – С.109-111.
3. Матвієнко О.В. Суб'єктність студента як мета університетської освіти/ О.В.Матвієнко// Вища освіта України. Додаток 3. Том II (9). Тематичний випуск «Вища освіта у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» -2008.- С.387-393.
4. Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. Монографія / за ред. І.А.Зязюна.- Київ Видавництво «Віпол» , 2000. -636с.
5. Сластенин В. А. Субъектно-деятельностный подход в общем и профессиональном образовании. – М.: Магистр-пресс, 2000. – С.259-274.
6. Севастюк М.С. Становлення суб'єктності майбутнього вчителя початкової школи як фактору формування його професійної компетентності/ М.С. Севастюк //Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова : збірник наукових праць. Серія 17 : Теорія і практика навчання та виховання. - Вип. 24. – С.

ПРОБЛЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПРЕДМЕТНИХ ВМІНЬ З ПРИРОДОЗНАВСТВА ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Інна Позняк

м. Київ

Науковий керівник: канд. біол. наук, доцент Телецька Л.І.

У статті розкрито проблему підготовки майбутніх вчителів до формування предметних вмінь в учнів засобами інтерактивних технологій.

Виокремлено етапи формування природничих вмінь: теоретичний, практично-лабораторний, самостійно-творчий.

Ключові слова: професійна підготовка майбутніх вчителів, предметні вміння, інтерактивні технології.

Актуальність проблеми. Актуальність даної статті полягає в тому, що навчально-виховний процес повинен будуватися відповідно до потреб особистості та індивідуальних можливостей дітей, зростання їх самостійності й творчої активності. А це вимагає організації навчання відповідно до здібностей, здатності до навчання, таланту дитини. Необхідна переорієнтація на те, щоб створити можливості кожному стати самим собою. В освітньому закладі основи цих важливих змін закладаються безпосередньо на уроці.

Аналіз сучасної педагогічної літератури свідчить, що зміни неможливі без застосування на уроках інтерактивних технологій, які ґрунтуються на діалозі, моделюванні ситуацій вибору, вільному обміні думками тощо. Основним проблемам освітньої інноватики в сучасній теорії і практиці присвячені роботи І. Бома, Л. Буркової, Л. Ващенко, Л. Даниленко, Д.У. Джонсона, П. Дроб'язка, О. Дусавицького, В. Живодьора, О. Козлової, М. Крюгера, Дж. Мейерса, А. Підласого, Н. Погрібної, С. Подмазіна, О. Попової, І. Пригожина, Г. Селевка, К. Ушакова, Н. Федорової.

Дана стаття базується на інтерактивних технологіях, які є засобами формування предметних вмінь з природознавства. Суть інтерактивного навчання у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це зумовило необхідність дослідження та розробки технологій впровадженням інновацій в освіті, які б враховували сучасний стан розвитку суспільства.

Мета написання статті полягає в тему**,** щоб теоретично обґрунтувати підготовку майбутніх вчителів початкової школи до формування в учнів предметних вмінь з природознавства засобами інтерактивних технологій.

Основний виклад змісту. Педагогічна енциклопедія розкриває зміст поняття «професійна підготовка» як «сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної роботи з певної професії; процес повідомлення учням відповідних знань й умінь» [2, с. 573].

М. Богданова, І. Зязюн, Н. Кічук, Н. Кузьміна зазначають, що професійна підготовка майбутніх учителів – це цілісний процес засвоєння й закріплення загальнопедагогічних та соціальних знань, умінь і навичок. Н. Є. Колесник у своєму дослідженні трактує професійну підготовку лише як процес професійного розвитку фахівця, що забезпечує набуття базових знань, умінь, навичок, практичного досвіду, норм поведінки, які забезпечують можливість успішної роботи з певної професії, а також як процес повідомлення відповідних знань, не говорячи про результат підготовки [1].

Державний стандарт передбачає формування природознавчої компетентності учнів шляхом засвоєння ними системи інтегрованих знань про природу, розвиток розумових здібностей та пізнавальної активності . Саме тому підготовка майбутнього вчителя до викладання природознавства в початковій школі повинна

орієнтуватися на формування особливої компетентності вчителя.

Саме поняття «компетентність» сучасні науковці розуміють як:
– задану соціальну вимогу (норму) до освітньої підготовки фахівця, необхідну для його якісної продуктивної діяльності у відповідній сфері.

Предметна природознавча компетентність майбутнього вчителя початкових класів являє собою освоєний у процесі ознайомлення з довкіллям досвід діяльності (комплекс компетенцій), що формується на основі сукупності уявлень, знань, умінь, ставлень та оцінних суджень до предметів та явищ природного оточення. Педагогічна готовність студентів до інноваційної діяльності з учнями з проблем природознавчої освіти повинна забезпечуватися особистісним і професійним вдосконаленням готовності майбутнього вчителя початкової школи до природознавчої освіти учнів; роботою зі своїм внутрішнім «Я»; бажанням удосконалення своїх знань про світ та безпосередньо світ природи; вдосконаленням системи освіти, середовища, де відбувається творча взаємодія і розбудова особистостей педагога та учнів початкової школи.

Майбутній учитель початкових класів повинен знати, що навчально-пізнавальний процес у початковій школі базується на компетентнісно орієнтованих завданнях з використанням сучасних освітніх технологій. Учителям варто використовувати місцевий природознавчий та краєзнавчий матеріал, проводити регулярні екскурсії у природу, населеним пунктом, у краєзнавчий або природничий музей, будинок природи, планетарій, обсерваторію.

Предметні природознавчі вміння - це характеристика індивіда, якій властива здатність ефективно розв’язувати завдання, що виникають у процесі взаємодії людини з навколишнім середовищем.

Підготовку майбутніх учителів початкових класів до формування природничих вмінь у молодших школярів здійснюємо через три етапи: теоретичний, практично-лабораторний, самостійно-творчий.

На першому етапі студенти оволодівають теоретичними знаннями. З метою підвищення результативності навчання у процесі формування теоретичних знань варто проводити проблемні лекційно-дискусійні заняття, цим самим залучати студентів до розв’язання певних педагогічних ситуацій через спілкування з викладачем та одногрупниками. Ефективними формами та методами на теоретичному етапі підготовки студентів можуть бути читання лекцій за опорними конспектами у вигляді текстів, таблиць, схем та ін. Це дає можливість майбутнім фахівцям здобути теоретичні знання з курсу «Методика навчання освітньої галузі «Природознавство».

Практично-лабораторний етап характеризується формуванням готовності майбутніх учителів початкових класів до організації та проведення уроків природознавства. Тематика практичних занять дозволяє студентам удосконалити, розширити, закріпити та навчитися творчо відтворювати здобуті теоретичні знання щодо формування природничих понять у молодших школярів. На лабораторних заняттях студенти здійснюють наукове обґрунтування навчальної програми з природознавства та підручників; розробляють календарне планування уроків природознавства; учаться підбирати ефективні методи та засоби наочності, враховуючи тему та мету уроків; розроблять розгорнуті конспекти уроків з

природознавства, при цьому вміло виділяють природничі поняття, які будуть формуватися в молодших школярів; у процесі підбору методичного матеріалу до уроків звертають увагу на підібрану інформацію, яка допоможе сформувати те чи інше природниче поняття.

Самостійно-творча робота проводиться з метою стимулювання й зацікавленості студентів у результатах навчання та об'єктивної оцінки знань з методики природознавства; здійснюється самоконтроль та перевірка власних знань через виконання завдань у модульному середовищі. Студенти самостійно складають методичну папку, яка вміщує навчально - методичний матеріал до уроків природознавства (легенди, загадки, прислів'я, приказки, розповіді, цікаві відомості з енциклопедій, цікава та невідома інформація щодо цифрового матеріалу про об'єкти живої і неживої природи тощо) [3].

Впровадження інтерактивних технологій – це шлях до розвитку творчої особистості, до успішної реалізації Державного стандарту початкової загальної освіти.

Інтерактивні технології потребують певної зміни у житті всього класу, а також значної кількості часу для підготовки як учнів, так і педагога.

Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації діяльності, яка має на меті створити комфортні умови навчання, за яких кожний учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність.

Інтерактивне навчання – це певний різновид активного, який, проте, має свої закономірності та особливості. Навчальний процес завдяки вищезгаданій технології відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), коли учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами уроку.

Таким чином переконуємося, що підготовка майбутнього вчителя повинна відповідати сучасним вимогам початкової освіти. Важливим напрямком підготовки вчителя початкової школи є теоретична та методологічна основи педагогічної освіти у вищих навчальних закладах. Майбутньому вчителю початкових класів необхідно мати теоретичні та практичні знання; знати зміст програм та підручників; володіти інноваційними підходами; знати сутність, можливість і доцільність застосування нових технологій у навчальному процесі при формуванні природничих вмінь у молодших школярів.

Список використаних джерел:

1. Біда О.А. Підготовка майбутніх вчителів до здійснення природознавчої освіти у початковій школі : Теоретико-методичні засади : [монографія] / О.А. Біда. – К. : Науковий світ, 2002. – 322 с.

2. Педагогическая энциклопедия / гл. редактор Каирова А. И. – М. : Сов. Энциклопедия, 1988. – Т. 3. – 880 с.

3. Черненко Г. // Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди". Педагогіка. Психологія. Філософія. - 2013. - Вип. 28(1). - С. 304-308.

КРИТЕРІЇ ВИЯВУ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ІНДИВІДУАЛЬНОЇ РОБОТИ З ПЕДАГОГІЧНО ЗАНЕДБАНИМИ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ В НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ

Аліна Рудник
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Коханко О.Г.

У статті висвітлюються проблеми професійної готовності майбутніх вчителів до роботи з педагогічно занедбаними учнями. Автор розглядає різнобічність підходів у дослідженні готовності до педагогічної діяльності та виділяє критерії прояву готовності майбутніх учителів до роботи з педагогічно занедбаними дітьми молодшого шкільного віку.

Ключові слова: готовність, підготовка, педагогічна занедбаність, критерії готовності.

Постановка проблеми. Актуальність досліджуваного питання зумовлена тим, що в наш час, коли школа відчуває слабку підтримку зі сторони держави, а частина батьків займається виключно матеріальним достатком родини, досить поширеним явищем є наявність великої кількості педагогічно занедбаних дітей.

Труднощі в навчальному процесі, які часто проявляються в учнів початкових класів, істотно заважають оволодінню дитиною обов'язковою шкільною програмою. Саме в початковий період навчання закладається фундамент системи знань, який "надбудовується" в подальші роки, в цей час формуються розумові й практичні операції, дії та навички, без яких неможливе навчання і практична діяльність у наступних класах. Відсутність цього фундаменту, неволодіння початковими знаннями та вміннями призводить до надмірних труднощів в опануванні навчальною програмою у старших класах. І, зокрема, частина дітей, які відчувають труднощі в навчанні, потрапляють до категорії неуспішних та педагогічно занедбаних учнів.

Стан дослідження. Дослідженням проблеми підготовки учителів у різних галузях професійної освіти займалися О. Біда, А. Бойко, В. Бондар, О. Дубасенюк, К. Дурай-Новакова, О. Коханко, А. Кузьмінський, О. Матвієнко, О.Мороз, О. Семеног, Т. Симоненко, В. Сластьонін, І. Зязюн, Л. Кондрашова, Н. Кузьміна, С. Литвиненко, А. Ліненко, Д. Мазоха, І. Шапошнікова та ін.

Проблема педагогічної занедбаності давно цікавила багатьох педагогів і психологів (П. Блонський, Л. Виготський, О. Залкінд, Г. Медведєв, Н. Молчанов, В. Сухомлинський, С. Шацький). Протягом останніх десятиріч інтерес учених до даної проблеми поглибився (М. Алемаскін, В. Баженова, Б. Бєлкін, З. Зайцева, Л. Зюбін, Н. Касярум, Н. Куб'як, Н. Максимова, І. Невський, Р. Овчарова, В. Оржеховська, Л. Славіна, Т. Титаренко, Т. Федорченко).

Мета статті – обґрунтувати критерії прояву готовності майбутніх учителів до індивідуальної роботи з педагогічно занедбаними молодшими школярами в навчально-виховному процесі.

Виклад основних положень. Особистість учителя є важливим фактором педагогічної діяльності, тому що самореалізація особистості учителя, що спрямована на розвиток учня, є основним змістом праці вчителя. Результатом діяльності учителя виступає навченість та вихованість школярів. Відповідно,

формування уміння досягати найкращих результатів у праці і об'єктивно їх оцінювати також входить в завдання професійної підготовки учителів. Тому слід розглянути, яким чином можна здійснювати процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до індивідуальної роботи з педагогічно занедбаними учнями та формувати їх відповідну готовність.

На основі психолого-педагогічного аналізу праць науковців, що вивчали поняття «професійна готовність» визначаємо, що готовність до індивідуальної роботи з педагогічно занедбаними учнями є особливою інтегрованою структурою, яка забезпечує високі результати педагогічної роботи й включає в себе сукупність мотивів, цілей, знань, умінь та навичок, необхідних для організації діяльності з педагогічно занедбаними учнями у навчально-виховному процесі засобами різних методів і форм навчання та виховання, прагнення до самовдосконалення та визначається позитивним ставленням до діяльності.

На основі цього виділяємо такі критерії готовності майбутніх учителів до індивідуальної роботи з педагогічно занедбаними учнями молодшого шкільного віку: *мотиваційно-ціннісний, когнітивний, поведінково-діяльнісний та рефлексивний.* Розглянемо детальніше кожний з означених критеріїв.

Мотиваційно-ціннісний критерій виявляється через мотиви, потреби, інтереси, переконання, цінності та визначає спрямованість майбутнього учителя початкової школи до індивідуальної роботи з педагогічно занедбаними учнями. Мотиваційна сфера готовності ґрунтується на усвідомленні значущості педагогічної діяльності вчителя початкової школи, формуванні поваги до особистості педагогічно занедбаного учня, прагненні до пошуку нових, ефективніших методів у роботі із даною категорією учнів. Мотивація навчально-пізнавальної діяльності студентів стимулює розумові процеси, є джерелом інтелектуальної активності; мобілізує творчі сили та пошук при виконанні пізнавальних завдань.

Отже, мотиваційно-ціннісний компонент вияву готовності до індивідуальної роботи з педагогічно-занедбаними учнями виявляється через наступні показники:

- інтерес до проблеми індивідуальної роботи з педагогічно занедбаними учнями у навчально-виховному процесі;
- бажання планувати та проводити індивідуальну роботу з педагогічно занедбаними учнями;
- потреба професійного самовдосконалення з даної проблеми;
- спрямованість на пошук нових ефективних форм, методів роботи з педагогічно занедбаними учнями.

Наступним компонентом у структурі готовності студентів до роботи з педагогічно занедбаними учнями ми виділили *когнітивний,* який багатьма науковцями визначається як знаннєвий. Готовність до роботи з педагогічно занедбаними учнями можлива за умов отримання належних знань про психофізіологічний розвиток дітей молодшого шкільного віку, причини виникнення занедбаності, інноваційні методи педагогічної діяльності, їхнє засвоєння повинно сприяти творчому осмисленню характеристики педагогічної занедбаності. Постійне пізнання спонукатиме до активної, педагогічно грамотної й доцільної дії, спрямованої на подолання педагогічної занедбаності дітей. В

аспекті проблеми нашого дослідження, важливим у роботі з педагогічно занедбаними дітьми, є оволодіння спеціалістами такими знаннями:

- знання про сутність педагогічної занедбаності, можливі форми прояву занедбаності в особистості дитини;
- поінформованість про основні причини прояву педагогічної занедбаності у дітей молодшого шкільного віку;
- обізнаність з формами й методами роботи з педагогічно занедбаними учнями;
- знання про індивідуальні форми та методи роботи з педагогічно занедбаними учнями початкової школи.

До поведінково-діяльнісного критерію ми включаємо вміння й навички роботи з педагогічно занедбаними учнями. Уміння – це усвідомлене застосування знань під час практичної діяльності. Під навичками розуміють уміння, доведені до автоматизму. Для роботи з педагогічно занедбаними учнями важливим є уміння визначати мету педагогічної діяльності; оптимально відбирати зміст, форми й методи, засоби для їх реалізації; уміння спілкуватися з педагогічно занедбаними учнями; володіння діагностичними й корекційними уміннями.

Поведінково-діяльнісний компонент передбачає також володіння інноваційними технологіями, методикою роботи й уміння планувати роботу із занедбаними учнями.

Рефлексивний компонент передбачає вміння майбутніх учителів початкової школи аналізувати та адекватно оцінювати свою здатність до індивідуальної роботи з педагогічно занедбаними молодшими школярами у навчально-виховному процесі; вміння здійснювати контроль, самоконтроль та самооцінку результатів своєї діяльності з метою подальшого самовдосконалення; уміння аналізувати ефективність використання різних методів, форм індивідуальної роботи з педагогічно занедбаними молодшими школярами у навчально-виховному процесі.

Отже, вирішуючи стратегічне завдання вищої освіти, зазначене в "Програмі розвитку освіти в Україні на XXI ст." (досягнення якісно нового рівня професійної підготовки майбутніх фахівців), ми розглядаємо готовність до педагогічної діяльності як особливий особистісний стан, який забезпечує високі результати педагогічної роботи й включає в себе сукупність знань, умінь, навичок необхідних для організації своєї праці, професійну спрямованість психічних процесів, налаштованість на виконання педагогічних завдань та активність у їх розв'язанні, здатність бачити перспективи розвитку в роботі, прагнення до самовдосконалення та визначається позитивним ставленням до діяльності.

Висновки. Отже, досягнення високого рівня готовності майбутніх учителів до роботи з педагогічно занедбаними учнями молодшого шкільного віку можливе за умови поєднання та цілісного формування мотиваційно-ціннісного, когнітивного, поведінково-діяльнісного та рефлексивного компонентів готовності. Кожний із зазначених критеріїв є необхідним для підготовки майбутнього фахівця.

Перспективи подальшої роботи полягають у перевірці доцільності запропонованих компонентів готовності та критеріїв їх прояву у майбутніх

учителів до індивідуальної роботи з педагогічно занедбаними молодшими школярами в навчально-виховному процесі.

Список використаних джерел:

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: для пед. специальностей вуза. [Текст] / О.А. Абдулина - М.: Просвещение, 1990. - 141 с.

2. Бондар В.І., Коханко О.Г. Дидактика: теорія і технологія її вивчення / В.І. Бондар, О.Г. Коханко – К., 2012. – 145с.

3. Бужина І.В. Теорія і практика підготовки майбутніх учителів до формування гуманістичних відносин молодших школярів [Текст] / І.В. Бужина. - Одеса: ПНЦ АПН України, 2002. - 338 с.

4. Касярум Н.В. Попередження педагогічної занедбаності [Текст] / Н.В. Касярум // Вісник Черкаського університету: [зб. наук. статей] / М-во вищої освіти України, ЧНУ. Вип. 4: Серія «Психолого-педагогічні науки». - Черкаси, 1997. - С. 74-77.

ВРАХУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ПІД ЧАС АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ В УНІВЕРСИТЕТІ

Дар'я Смик
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент
Шулигіна Р. А.,

Статтю присвячено вивченню індивідуальних особливостей студентів-першокурсників та врахуванню їх під час адаптації до навчання в університеті. Висвітлено складові адаптації, чинники і критерії, враховування яких допоможе уникнути дезадаптаційного синдрому і зробити адаптаційний процес студентів до навчання комфортним.

Ключові слова: індивідуальні особливості студентів-першокурсників, адаптація до навчання, студентство, складові адаптації, чинники адаптації, критерії адаптації.

Одним із основних завдань вищої школи є не тільки навчання, а і вивчення індивідуальних особливостей студентської молоді, їх здібностей і потенційних можливостей, що виявляються у процесі життєдіяльності. Студентська діяльність – це нова форма суспільної практики, оскільки перехід від старшого шкільного віку до вузівського навчання супроводжується труднощами різного характеру, зокрема зміною звичайних умов життя.

Навчання у вищому навчальному закладі – період найбільш інтенсивного розквіту інтелектуальних та моральних сил людини. За твердженням К.Д. Ушинського, цей вік є найбільш вирішальним періодом у житті молодої людини. Він зазначав, що саме тут завершується період утворення окремих уявлень, і якщо не всі вони, то значна їх частина групується в одну мережу, достатньо простору, щоб віддати рішучу перевагу тому чи іншому напрямку

думок людини та її характеру [6, с. 441]. Найбільшими змінами, що визначаються високими показниками росту інтелектуальних функцій, проявами особливостей психомоторики, на які впливають динамічні збудження, характеризується період юнацької зрілості. До моменту вступу до університету, більшість учорашніх школярів досягають фізичної зрілості. Однак психологічний розвиток особистості ще триває. У нервовій системі виникають нові структури, а відтак поступово перебудовується діяльність раніше сформованих структур [3].

Знання педагогом індивідуальних особливостей студента-першокурсника, на основі яких будується система включення його у нові види діяльності та нове коло спілкування, дає можливість уникнути дезадаптаційного синдрому та зробити процес адаптації короткотривалим і психологічно комфортним.

Термін “адаптація” використовується в різних галузях наукового знання, однак дослідниками ще не вироблено єдиної думки про його зміст. Так, одні автори розглядають адаптацію як процес, результат “пристосування”, а інші як “взаємодію” людини з людиною (певним колективом, групою), або як “взаємодію” людини і середовища.

Розглянемо складові адаптації, якими є зовнішня і внутрішня. Зовнішня адаптація передбачає професійну і соціальну, внутрішня – біологічну і психологічну. Багатовимірну систему зовнішньої і внутрішньої адаптації можна визначити як "соціально-психологічна адаптація", складовими якої є [2]: *професійна адаптація* – профорієнтаційна; дидактична; *соціальна адаптація* – пристосування до групи, студентського колективу; прийняття нормативно-правових вимог співжиття, норм моралі та культури; *біологічна адаптація* організму до нових умов (кліматичних, побутових, санітарних), режиму праці, сну, фізичних та нервових навантажень; режим і якість харчування; *психологічна адаптація* – стан психологічного задоволення (незадоволення), комфорту (дискомфорту), відчуття внутрішньої і зовнішньої гармонії (дисгармонії) від успішності (неуспішності) професійної, соціальної та біологічної адаптацій; вміння здійснювати саморегуляцію поведінки, діяльності.

Науковці зазначають, що на процес адаптації впливають відповідні чинники, які є сукупністю умов чи обставин, визначають рівень, темп, її стійкість і результат. Знання і аналіз цих чинників є важливою умовою керування адаптаційним процесом студентів-першокурсників. До них ми віднесли внутрішні й зовнішні чинники соціально-психологічної адаптації студентів до умов навчання в університеті, яким притаманні певні змістові характеристики [1]. Зокрема чинники: *професійної адаптації* характеризують ставлення студентів до обраної професії, бажання працювати в певній галузі, усвідомлення необхідності в певному обсязі знань, набуття навичок самостійності у навчанні, уміння застосовувати знання на практиці тощо; *соціальної адаптації* впливають на рівень розвитку духовності, соціальної і моральної зрілості, психологічної, мовленнєвої культури, культури поведінки тощо; *біологічної адаптації* розглядаються як супутники загального стану здоров’я, дотримання санітарно-гігієнічних умов навчання, побуту, харчування, відпочинку студентів; *психологічної адаптації* є умовою протікання різних адаптаційних процесів та їх кінцевого результату.

Усе це складає підґрунтя для визначення внутрішніх і зовнішніх критеріїв процесу та результату соціально-психологічної адаптації [5]. До *внутрішніх* критеріїв ми віднесли такі: висока мотивація розвитку духовності, соціальної, професійної компетентності та адекватність самооцінки; почуття власної гідності, внутрішньої свободи; здатність відстоювати свої переконання, будувати конструктивні взаємини; керувати своїм емоційним станом тощо. До *зовнішніх критеріїв* – виконання студентами правил, вимог навчального процесу, умов його організації; реалізація завдань самоосвіти; міжособистісні взаємини студента у студентському середовищі (групі); комунікативна компетентність та ін.

Комплексне знання сукупності чинників соціально-психологічної адаптації, орієнтація на зазначені вище критерії можуть скласти методичне підґрунтя для роботи академічного куратора, який не тільки здійснює моніторинг навчально-виховної діяльності студентів, а також контролює процеси, пов’язані з перебігом адаптації першокурсників. Усе зазначене може допомогти збудувати як загальну адаптаційну модель для всієї студентської групи, так і індивідуальні моделі з урахуванням особистісних характеристик і потреб кожного студента [4].

На завершення можна зазначити, що проблема адаптації студентів-першокурсників до навчання в університеті включає цілу низку важливих аспектів, які необхідно враховувати тим, хто здійснює освітню діяльність. Так, для активізації педагогічної роботи у даному напрямку варто: використовувати проблемні методи, прищеплювати практичні навички та любов до майбутньої професії; здійснювати контроль випадків вибуття студентів з університету, аналізуючи при цьому причини відсіву; вивчати індивідуальні особливості студентів-першокурсників та досліджувати проблеми, пов'язані з процесом їх адаптації до навчання в університеті тощо.

Список використаних джерел:

1. Вища освіти України – Європейський вимір: стан, проблеми, перспективи // Матеріали до підсумкової колегії МОН. – „Освіта України”, №21-22, 19 березня 2008 р. – С.19.

2. Концепція виховання дітей та молоді у національній системі освіти // Інформ. зб. Міносвіти України. – 1996. – №13. – С.2-15.

3. Панькович О. Проблеми адаптації у вищому закладі освіти: методики індивідуально-психологічного консультування / О. Панькович // Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищому закладі освіти: Зб. наук. ст. – Луцьк: держ. ун-т ім. Лесі Українки, 1999. – С.70-71.

4. Буяльська Т.Б. Теоретичні аспекти адаптації студентів І курсу до навчання у ВНЗ / Т.Б. Буяльська, М.Д. Прищак // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: URL: http://conf.vntu.edu.ua/humed/2008/txt/Buyalska.php

5. Теорія і практика духовно-морального виховання дітей та молоді / Постанова Загальних зборів Академії педагогічних наук України від 7 грудня 2005 року.

6. Ушинский К.Д. Сочинения / К.Д. Ушинский. – Изд-во АН РСФСР 1948-1950. – Т.8. – С.441-442.

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧИХ КОМПЕТЕНЦІЙ УЧНІВ ЗАСОБАМИ ГРУПОВОЇ РОБОТИ

Ганна Столярчук
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Васютіна Т.М.

У статті висвітлено теоретичні аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування природознавчих компетенцій учнів засобами групових форм роботи.

Ключові слова: компетентність, компетенція, природознавча компетенція, групова робота.

Постановка проблеми. Сучасний рівень вимог суспільства до освітніх процесів загалом і функціонування загальноосвітньої школи зокрема, обумовлює необхідність якісного покрашення навчально-виховного процесу в початковій школі. Одним із напрямків у розв'язанні цього завдання є модернізація підготовки майбутніх учителів спеціальності «Початкова освіта» до формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у світлі Державного стандарту початкової загальної освіти [5]. Питаннями, які потребують швидкої реакції ВНЗ, є адаптація змісту, форм, методів і засобів навчання студентів до змісту оновлених навчальних програм початкової школи, підготовки майбутніх учителів до реалізації базових положень Концепції нової української школи загалом [6]. Однією із складових готовності студентів до такої роботи є їхня здатність урізноманітнювати форми, методи, прийоми і засоби навчання для формування в учнів предметних компетенцій, зокрема з природознавства: інтегрованих знань про природу і людину, розвитку у них ціннісних орієнтацій у ставленні до природи, дослідницьких умінь, забезпечення опанування ними способами навчально-пізнавальної і практичної природоохоронної діяльності та досвідом її здійснення.

У цьому зв'язку, м**етою статті є** окреслення теоретичних аспектів, які створюють підґрунтя для підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування природознавчих компетенцій учнів засобами групових форм роботи.

Виклад основного матеріалу. Проблему підготовки майбутнього вчителя спеціальності «Початкова освіта» до формування предметних компетенцій, зокрема природознавчих, в учнів молодшого шкільного віку різними засобами можна розглядати у декількох напрямах. Так, теоретико-методичним основам фахової підготовки педагогів у вищих навчальних закладах присвятили свої праці В.Бобрицька, С. Гончаренко, І. Зязюн, О.Пєхота, та ін.; проблемам модернізації структури і змісту професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи приділяли увагу В.Бондар, О.Матвієнко, С. Мартиненко, О.Савченко, М. Севастюк, І. Шапошнікова та ін.; особливості формування предметних компетентностей у молодших школярів були предметом дослідження групи учених, таких як Н.Бібік, О. Біда, М. Вашуленко, В. О.Онопрієнко, О.Савченко та інші; змісту і структурі сучасного природознавства початкової школи та методиці його навчання у ВНЗ, особливостям розструктурування природознавчої компетентності учня на складові та їхній прояв у програмі

присвятили наукові розвідки Т. Байбара, Н. Бібік, О.Біда, І.Грущинська, Т.Гільберг та інші.; використанням різних форм навчання і виховання у навчально-виховному процесі (в тому числі й групової), займались О.Біда, Г.Коберник, О. Комар, О.Пометун, С.Сисоєва, О.Ярошенко та інші.

Опрацювання фахової літератури показало існування певного різноголосся між термінами «компетенція» та «компетентність». Джерела показують нам тенденцію до обмеження терміну «компетенція», що зводиться до значення кола повноважень [1]. Компетентність же залишається ширшим за значенням поняттям, яке включає в себе обізнаність, поінформованість, широту інтелекту, професійну підготовленість, власний досвід.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови термін «компетенція» подається у двох значеннях: добра обізнаність із чим- небудь; коло повноважень якої-небудь організації, установи та особи [4].

Аналіз визначень поняття «компетенція» дозволяє тлумачити її в різних контекстах, зокрема як зазначає А. Хуторський це є сукупність взаємопов'язаних якостей особистості (знань, умінь, навичок, способів діяльності), які є заданими до відповідного кола предметів і процесів та необхідними для якісної продуктивної дії по відношенню до них, тобто компетенцію розуміють як задану вимогу, норму освітньої підготовки студентів; Н. Бібік стверджує, що «компетенція» виступає соціально закріпленим освітнім результатом, оскільки компетенції можуть бути виведені як реальні вимоги до засвоєння сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлень з певної галузі знань, якостей особистості, яка діє в соціумі; Н. Гаврик розкриває її як коло питань, за якими характеризують певну особистісну якість [1].

Особливу увагу привертає важливість та складність формування в учнів природознавчої компетентності на практиці, яка полягає у здатності учня розв’язувати доступні соціально і особистісно значущі практичні та пізнавальні проблемні задачі, пов’язані з реальними об’єктами природи у сфері відносин «людина – природа». Реалізується вона через низку предметних компетенцій, які структурно охоплюють: різні рівні *знання* про навколишній світ, про *способи* пізнавальної і практичної діяльності, про людину, природу, суспільство; *способи навчальної діяльності*; *досвід творчої* діяльності; *цінності*. Тому актуальною проблемою на сьогодні є пошук засобів, які би спряли підвищенню ефективності навчально-виховного процесу у ЗНЗ у даному напрямі і були відповідним орієнтиром для підготовки фахівців початкової освіти. Зокрема, увагу вчених привертають інтерактивні технології навчання, урізноманітнення форм і методів організації навчально-виховного процесу тощо [3].

Вагомим засобом належного вирішення освітніх завдань у напрямі формування компетенцій та компетентностей є застосування групової роботи як провідної форми ефективного навчання та виховання з одного боку (О.Ярошенко), та як складової інтерактивних методів навчання (О.Комар, Л. Пироженко, О. Пометун,) – з іншого.

Групова навчальна діяльність – це форма організації навчання в малих групах учнів, які об'єднані загальною навчальною метою при опосередкованому керівництві вчителем й у співпраці з учнями [7]. Розглядаючи групову роботу з

точки зору інтерактивних технологій, слід відмітити, що її відносять до групи кооперативної навчальної діяльності і трактують як форму (модель) організації навчання учнів у малих групах об'єднаних спільною навчальною метою. За такої організації навчання вчитель керує роботою кожного учня опосередковано, через завдання, якими він спрямовує діяльність групи. Кооперативне навчання відкриває для них можливості співпраці зі своїми ровесниками, дає змогу реалізувати природне прагнення кожної людини до спілкування, сприяє досягненню особистостями вищих результатів засвоєння знань і формування вмінь. Така модель легко й ефективно поєднується із традиційними формами та методами навчання і може застосовуватися на різних етапах навчання [2]. До групового (кооперативного) навчання можна віднести: роботу в парах, ротаційні трійки, «Два-чотири-всі разом», «Карусель», роботу в малих групах, «Акваріум».

Як свідчить аналіз фахової літератури, групові форми навчання є першочерговими для формування природознавчої та здоров'язбережульваних компетеностей учнів (Т.Байбара, Н.Коваль). Зокрема, оволодіння блоком компетенцій зі збереження здоров'я вимагає багаторазового повторення, вправляння у процесі групової взаємодії. Тож, важливо використовувати цю форму організації роботи учнів, що забезпечували б їхню активну взаємодію. Такий підхід носить назву «освіта на основі набуття життєвих навичок» (ООЖН).

Висновок. Таким чином, переконуємося, що підготовка майбутнього вчителя до досліджуваної діяльності повинна здійснюватися у двох взаємопов'язаних напрямах: 1) забезпечення теоретичною інформацією щодо суті природознавчої компетентності та її складових, форми навчання та можливості їх урізноманітнення; 2) оволодіння уміннями використовувати групові форми роботи при формуванні природознавчих компетенцій учнів (когнітивної, операційно-технологічної, мотиваційно-ціннісної, етично-поведінкової).

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. М., Вашуленко М. С., Мартиненко В. О. та інші; Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: монографія: - К.: Педагогічна думка, 2014. – 346 с.

2. Біда О.А. Інтерактивні технології навчання в початковій школі: Навч.посіб./О.А.Біда, О.В. Кравчук, Г.І. Коберник, О.А Комар, І.І. Осадченко; Уман.держ.пед.ун-т ін.П.Тичини. – Умань: Софія, 2007. – 209 с.

3. Бойко Р. Васютіна Т. Теоретичні аспекти підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів предметних компетентностей засобами інтерактивних технологій. Науковий простір студента: пошуки і знахідки: Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної студентської конференції (21 квітня 2016 р.) / Упоряд. Коханко О.Г. // За заг. ред. акад. Бондаря В.І. та проф. Матвієнко О.В. - Івано-Франківськ: НАІР, 2016. - 386 с.

4. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В.Т. Бусел. – К., Ірпінь: Перун, 2001. – 1440 с.

5. Державний стандарт початкової загальної освіти. Освітня галузь «Природознавство» // Поч.шк. - 2011. - № 7. - С. 4-5, 14-15.

6. Концепція нової української школи (оновлено). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepcziya.html

7. Ярошенко О.Г. Проблеми групової навчальної діяльності школярів: дидактико-методичний аспект [Текст]/О.Г. Ярошенко. – К.: Станіца, 1999. – 245 с.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО АРТИСТИЗМУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Катерина Сударкіна
м. Київ
Науковий керівник: доктор пед. наук, професор Хижна О.П.

У статті обґрунтовано актуальність дослідження проблеми формування педагогічного артистизму майбутнього вчителя початкової школи, розглядаються реалії та перспективи для забезпечення цього процесу.

Ключові слова: професійна підготовка вчителя, творчість, артистизм, педагогічний артистизм, педагогічна майстерність, театральна педагогіка.

Постановка проблеми. Одне з найважливіших завдань педагогічної науки на сучасному етапі – підготовка фахівця такого рівня, який був би конкурентноспроможним на світовому ринку освітніх послуг. Основна увага в цьому контексті приділяється розробці ефективних шляхів і засобів професійної підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

У період реформування освіти в Україні постає проблема підготовки педагогічних кадрів нового типу, зокрема творчих вчителів початкової школи, які, зокрема, будуть здійснювати й естетичне та художнє виховання підростаючого покоління в умовах динамічних змін XXI століття. Сучасний навчальний заклад плекає учителя, який володіє міцними знаннями, розвинутими творчими здібностями, новітніми технологіями, професійною культурою, здатного творчо перетворювати педагогічну діяльність.

Саме тому педагогічні університети покликані забезпечити не лише високий рівень професійної підготовки студентів, оволодіння сучасними методиками педагогічного впливу, а й формування творчої особистості фахівця, здатної до самовдосконалення, до виявлення та реалізації творчих можливостей своїх вихованців.

Школа XXI століття – це школа самореалізації особистості, життєтворчості, культурного виховання. Стрижнем професійної діяльності вчителя має бути не лише доброзичливе спілкування, любов до дітей, гармонія розуму й почуттів, а й педагогічна майстерність на рівні мистецтва, що забезпечується високим ступенем розвитку професійно-необхідних якостей, умінь, навичок і, зокрема, педагогічного артистизму вчителя. Тому формування педагогічного артистизму є одним із завдань підготовки майбутнього педагога.

Стан дослідження. Різноманітні аспекти проблеми формування артистизму вчителя знайшли відображення в роботах вітчизняних і зарубіжних дослідників: В.І. Загвязинського, І.А. Зязюна, М.О. Лазарєва, К.Д. Ушинського, Є. Русської та

інших. У працях цих дослідників розпочато розробку проблеми використання здобутків театральної педагогіки у процесі підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності, визначено дефініцію педагогічного артистизму, запропоновані окремі методи формування цієї якості.

Виникає потреба розробки технологій формування педагогічного артистизму майбутніх учителів початкової школи, які б ґрунтувались на елементах театральної педагогіки та драматизації.

Саме тому, метою статті є подальша теоретична розробка даної проблеми у зв'язку з об'єктивною потребою у вдосконаленні навчально-виховного процесу вищої педагогічної школи.

Виклад основного матеріалу. Головна мета корінної перебудови усіх структур системи освіти нашої країни — вдосконалення навчально-виховного процесу, формування гармонійно-розвинутої, творчої, соціально-активної особистості. Вирішити це завдання покликані високопрофесійні, творчі педагоги, яких готують сучасні ВНЗ, у яких закладаються основи педагогічної майстерності. Студенти не тільки здобувають знання, опановують зміст та особливості обраної професії, але й готуються стати особистістю в освітньому процесі, яка характеризується високим рівнем професійних знань, умінь та навичок, необхідних для встановлення взаємодії і взаєморозуміння з дітьми, батьками, колегами.

Про значення особистості вчителя в освітньому процесі, зокрема, писав К.Д. Ушинський: "У вихованні все повинно ґрунтуватися на особистості вчителя, тому що виховна сила випливає тільки із живого джерела людської особистості. Ніякі статути та програми, ніякий штучний організм, наскільки добре він не був би осмислений, не може заступити особистість у вихованні... Без особистого безпосереднього впливу вихователя на вихованця істинне виховання, що проникає в характер, неможливе. Тільки особистість може впливати на розвиток і визначення особистості, тільки характером можна формувати характер" [4, 47].

Аналогічну думку з цього приводу висловлює В.І. Загвязинський: "Вирішальну роль у навчанні і вихованні відіграє особистість учителя... Особистість педагога виступає і джерелом розвиваючого впливу навчання, і зразком, еталоном ставлення до справи, відданості ідеї, й інструментом переконання і навіювання, тобто відіграє визначну роль у вирішенні всіх педагогічних завдань" [1, 17].

Таким чином, у будь-якому виді творчої діяльності, в тому числі й у педагогіці, індивідуальність (її ціннісні орієнтації, установки, ідеали) є центральним фактором.

Основою педагогічної діяльності є особистісні відносини між вчителем і учнем, багатство та неповторність їх внутрішнього світу. Дослідження підтверджують, що інтерес до предмету корельований ставленням до педагога. За словами Є. Русської, "дорослі, педагоги і батьки часто втрачають авторитет не тому, що їм нічого сказати, а тому, що їх не цікаво слухати. Якщо нас сьогодні запитають: "Який предмет був найулюбленішим у школі?" - щоб ми не назвали, усі відповіді будуть схожі в одному: цей предмет став улюбленим тому, що подобався викладач" [5, 91].

Таким чином, визначальним фактором успішності педагогічного процесу є професійна майстерність вчителя, основи якої закладаються у педагогічних ВНЗ.

У підручнику "Педагогічна майстерність" за редакцією І.А. Зязюна зазначається, що "сутність майстерності — в особистості вчителя, в його позиції, здатності виявляти творчу ініціативу на ґрунті реалізації власної системи цінностей. Майстерність — вияв найвищої форми активності особистості вчителя в професійній діяльності, активності, що базується на гуманізмі і розкривається в доцільному використанні методів і засобів педагогічної взаємодії у кожній конкретній ситуації навчання і виховання" [3, 29], також розглядаються шляхи розвитку якостей майбутнього вчителя, які є основоположними: спостережливість, емпатія, динамізм, емоційна стабільність.

Лазарєв М.О. виділяє наступні складові педагогічної майстерності:

1) гуманістична спрямованість (спрямованість на особистість іншої людини, утвердження словом і працею найвищих духовних цінностей, моральних норм поведінки та стосунків);

2) професійна компетентність (знання предмета, методики його викладання, педагогіки і психології, вміння й навички);

3) педагогічні здібності (індивідуальні передумови успішної діяльності, стимулятори професійного зростання):

а) комунікативність - уміння спілкуватися, легко вступати в контакт, викликати позитивні емоції;

б) перцептивні здібності — професійна проникливість, пильність, педагогічна інтуїція, здатність розуміти іншу людину;

в) динамізм особистості — здатність впливати на іншу особистість;

г) емоційна стабільність — здатність володіти собою, зберігати самоконтроль, здійснювати саморегуляцію;

д) оптимістичне прогнозування розвитку особистості;

є) креативність - здатність до творчості, спроможність генерувати оригінальні ідеї, відходити від традиційних систем, швидко розв’язувати проблемні ситуації;

4) педагогічна техніка (уміння використовувати психофізичний апарат як інструмент виховного впливу, володіти своїм тілом, мовленням, увагою, уявою, настроєм, методикою впливу вербальних та невербальних засобів) [2, 58.].

Висновки. Отже, по основі розглянутих дефініцій ми визначаємо педагогічну майстерність як вищий рівень педагогічної діяльності, який проявляється в тому, що у відведений час педагог досягає оптимальних результатів у роботі з дітьми. Це комплекс якостей особистості, який забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності. Фундаментом розвитку професійної майстерності вчителя виступають професійні знання з педагогіки, теорії і методики роботи з класом; особливостей психології та фізіології дітей; знання національного фольклору (народних обрядів, традицій, звичаїв); широка загальна ерудиція. На сучасному етапі розвитку освіти потрібні артистичні педагоги з широким діапазоном емоційних проявів, здатні творчо передавати учням багатства культури. Серед засобів, які впливають на формування

особистості майбутнього вчителя, вдосконалення педагогічної майстерності театральна педагогіка посідає важливе місце.

Учитель-майстер повинен володіти акторськими і режисерськими уміннями, щоб впливати не тільки на розумову, а й на емоційну, почуттєву сферу учня. Ефективність професійної діяльності вчителя залежить від рівня сформованості у нього такої комплексної якості як педагогічний артистизм. Артистичність педагога -- це уміння скинути маску турбот, хвилювань та негараздів, здатність показувати обличчям і жестами лише те, що стосується справи, допомагає здійсненню навчально-виховних завдань. Стосовно педагогіки, артистизм - це якість педагога-майстра, котра функціонує на всіх етапах процесу педагогічної творчості.

Список використаних джерел:

1. Загвязинский В.И. Педагогічна творчість учителя // Педагогічна творчість і майстерність: Хрестоматія / Укл. Н.В. Гузій. – К., ІЗМН, 2000. – С. 17
2. Лазарєв М.О. Основи педагогічної творчості: Навч. посібник для пед. інтів. – Суми: ВВП «Мрія» – ЛТД, 1995. – 212 с.
3. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін.; За ред. І.А. Зязюна. – 2-ге вид., допов. і переробл. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
4. Ушинский К.Д. Три элемента школы // Избр. пед. соч.: В 2 т. – М.: Педагогика. – 1974. – Т. 1. – С. 47.
5. Русская Е. Имидж современного педагога // Мир образования. – 1995. – № 1. – С. 91.

СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ОСОБИСТІСНИХ ТА ПРОФЕСІЙНО-ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ, ЩО ХАРАКТЕРИЗУЮТЬ ІМІДЖ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

Валентина Терета
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Шулигіна Р.А.

У статті висвітлюються основні підходи до систематизації особистісних та професійно-важливих якостей, що характеризують імідж майбутнього педагога. Підкреслюється значущість цього феномену в професійно-педагогічній діяльності.

Ключові слова: особистісні якості, професійні якості, майбутній педагог, імідж.

Сучасний етап розвитку освіти визначається конкуренцією між вищими навчальними закладами (далі – ВНЗ), що зумовлює необхідність формування позитивного іміджу не тільки ВНЗ, а й проведення активної іміджевої політики на ринку освітніх послуг, формування сприятливого іміджу викладачів і студентів. Зважаючи на тенденцію сумнівної перспективності викладацької професії, недостатнє оцінення ролі педагога спільнотою, постає необхідність побудови образу викладача, за допомогою якого в суспільстві сформується авторитет та престиж його діяльності. За даних обставин важливим є вирішення стратегічної

освітньої проблеми – формування позитивного педагогічного іміджу майбутнього педагога у процесі фахової підготовки. На цих положеннях акцентується увага в Законах України «Про освіту», «Про вищу освіту» (нова редакція) та інших.

Імідж – явище цікаве і актуальне в умовах сьогодення для педагогіки вищої школи у світлі нових вимог, які висуваються для педагога та студента в умовах побудови демократичного суспільства, де на перше місце висуваються демократичні цінності: цінність особистості, її вільного морального розвитку.

Мета даної статті полягає у систематизації та аналізі основних особистісних та професійно-важливих якостей, що характеризують імідж майбутнього педагога.

Поняття «імідж» в останні роки міцно закріпилося у словнику сучасної людини. У перекладі з англійської, слово «імідж» дослівно означає «образ, уявлення», або зовнішній образ, створений суб'єктом з метою викликати конкретне враження, думку, ставлення до навколишнього [4, 92].

Проблему іміджу сучасного педагога у своїх дослідженнях порушували В.Г. Горчакова, Н.В. Гузій, П.С. Гуркевич, А.А. Калюжний, Ф.А. Кузін, Л.М. Мітіна, А.Ю. Панасюк, Е.Б. Перелигина, Л.Г. Подоляк та інші.

Дослідженню специфіки іміджу педагога присвячені роботи Л. Мітіної, яка виділила у його структурі зовнішні, процесуальні і внутрішні компоненти. До зовнішньої складової нею були віднесені: міміка, жести, тембр і сила голосу, одяг, хода, манери. Процесуальна складова іміджу простежується в процесі спілкування і визначається такими показниками як: професіоналізм, емоційність, виразність та пластичність мовлення [5, 92].

У прагненні до ідеалу педагог має синтезувати низку властивостей. Він повинен бути: науковцем (володіти підходами і методами дослідницької роботи); педагогом (знати та вміти застосовувати на практиці педагогічну теорію); психологом (знати основи психології, вікові та індивідуальні психологічні особливості учнів); технологом (володіти методикою і технологією навчально-виховного процесу, втілюючи наукові знання в практику); організатором (володіти навичками управлінця-менеджера для управління колективом); артистом (уміти перевтілюватися, володіти правильною дикцією, художнім словом тощо) [1, 58].

За даними О. Володарської [2, 40-42] і М. Піскунова [3, 6-9] окремі якості є найбільш значущі для професійної педагогічної діяльності. До них можна віднести: ввічливість, вдумливість, вихованість, ерудованість, передбачливість, уважність, витримку, гнучкість поведінки, гуманність, щирість, діловитість, дисциплінованість, дисциплінованість, скромність, тактовність, культуру мови, прагнення до самовдосконалення, почуття гумору та інші [6, 135].

Враховуючи достатньо великий перелік якостей ми зробили спробу їх систематизувати. До ознак *особистісного* спрямування, виходячи зі специфіки педагогічної діяльності, можна віднести: інтелектуальний потенціал, цілеспрямованість, рішучість, емоційність, силу волі, відвертість, наявність почуття гумору, оптимізм, інтуїцію в ухваленні рішень; до ознак *професійно-спеціалізованих* відносимо володіння ораторським мистецтвом, уміння уникати конфлікти, уміння сперечатися, відповідність обіцянок вчинкам, хазяйновитість,

працьовитість, відкритість в спілкуванні, вміння взаємодіяти з органами влади, вміння підбирати і керувати кадрами, професійний досвід; *соціально визначені* ознаки об'єднують популярність, респектабельність, частоту згадування в засобах масової інформації, правильний спосіб життя, прихильність до спорту, сімейний, зовнішній вигляд, матеріальне благополуччя; щодо *технологічних ознак*, які можуть відобразити різні прийоми та методи, то варто зазначити, що вони й до теперішнього часу залишаються недостатньо вивченими та уточненими [6, 134].

Отже, на основі зазначеного вище можна зробити висновок, що майбутній педагог повинен володіти величезним арсеналом професійно-важливих якостей, що характеризують його імідж. Він має підтримувати високі стандарти своєї поведінки, зовнішності, емоційності. У зв'язку з цим, можна припустити, що провідними якостями виступають: відповідальність, впевненість, емоційна стійкість, щирість, уважність, оптимізм, рішучість, цілеспрямованість та ін. Відповідно, створюючи власний індивідуальний імідж майбутній педагог має постійно професійно та особистісно удосконалюватись, тому цей процес буде перспективним для подальших педагогічних досліджень.

Список використаних джерел:

1. Андрущенко В. Формування особистості вчителя в сучасних умовах / В. Андрущенко, І. Табачек // Політ. менеджмент. – 2005. – №1. – С. 58-59.

2. Володарская Е. А. Социально-психологический анализ научной школы в имиджеологии // Имиджеология – 2005: феноменология, теория, практика: Материалы Третьего международного симпозиума / Е. А. Володарская. – М.: РИЦ АИМ, 2005. – С. 40-42.

3. Пискунов М. С. Имидж образовательного учреждения: структура и механизмы формирования // Мониторинг и стандарты в образовании / М. С. Пискунов. – 1999. – № 5. – С. 5-9.

4. Савченко Н. Імідж як феномен інтерсуб'єктної взаємодії / Н. Савченко // Людина та соціум : сучасні проблеми взаємодії (психологічні та педагогічні аспекти) : зб. тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 25-26 березня). – Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2015 – С. 90-93.

5. Семченко В. Складові іміджу сучасного педагога / В. Семченко // Вісник інституту розвитку дитини. Серія : Філософія. Педагогіка. Психологія : Збірник наукових праць / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2009. – Вип. 3. – С. 91-94.

6. Шулигіна Р. А. Педагогічні аспекти формування професійного іміджу майбутнього педагога-вихователя дошкільного закладу / Р. А. Шулигіна // Вісник Інституту розвитку дитини. Вип. 11. Серія : Філософія, педагогіка, психологія : Збірник наукових праць. – Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2010. – С. 132-137.

ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЛІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ТЕХНОЛОГЇЙ ІНДИВІДУАЛІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ

Анна Лозенко,
Ольга Хребтова
м. Київ

У статті розкрито проблеми підготовки майбутніх вчителів до впровадження елементів технологій індивідуалізованого навчання. Розглядаються поняття: «індивідуалізація навчально-виховного процесу», «професійна підготовка». Аналізуються різні підходи до формування у студентів професійної готовності.

Ключові слова: підготовка майбутніх учителів, педагогічні технології, індивідуалізація, критерії готовності, рівні сформованості готовності.

Постановка проблеми. На даному етапі становлення нової школи індивідуалізація розглядається як стратегія у навчанні молодших школярів. Це зумовлює перебудову системи освіти в цілому. Індивідуалізація навчального процесу дає можливість підвищити ефективність навчання, знайти оптимальний підхід до кожного учня, прийняти його особистісні цілі, інтереси, створити умови для розкриття і розвитку здібностей, розвивати мотиваційну сферу.

Аналіз актуальних досліджень. Проблеми підготовки майбутніх вчителів початкової школи розглядали В. Бехтерев, П. Ганнушкін, А. Лічко, К. Леонгард, Г. Ложкін, В. Кербіков, Е. Кречмер, Н. Пов'якель, Р. Ушаков та багато інших. Питання розробки та впровадження педагогічних технологій навчання й виховання розглядали В. Боголюбов, М. Горчакова-Сибірська, В.Гузєєв, Т. Назарова, А. Савельєв, Г. Селевко, та ін. У зарубіжній педагогічній теорії проблеми індивідуалізованого навчання вивчали Є. Голант, Х. Лейметс, І. Унт. Розробниками індивідуалізованого навчання як окремої педагогічної технології займались: Б. Блум, Дж.Керролл, О.Савченко, Г. Селевко, Р.Штейнер.

Мета статті. На теоретичному рівні проаналізувати психолого-педагогічну літературу та обґрунтувати педагогічні умови формування готовності студентів спеціальності «Початкова освіта» до впровадження елементів технологій індивідуалізованого навчання з урахуванням особистісних характеристик молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. Проблема індивідуалізованого навчання цікавила і сьогодні цікавить багатьох вчених теоретиків та практиків. Звідси і різноманіття визначень даного поняття.

О. Кірсанов розглядає індивідуалізацію навчальної роботи "як систему виховних і дидактичних засобів, які відповідають цілям діяльності і реальним пізнавальним можливостям колективу класу, окремих учнів і груп учнів, що дозволяють забезпечити навчальну діяльність учня на рівні його потенціальних можливостей" [2, 68].

У дослідженнях В. Володько індивідуалізація навчання розглядається як найповніше врахування індивідуальних особливостей кожного окремого учня в реальному навчально-виховному процесі [1, 9].

І. Унт стверджує, що в основі індивідуалізованого навчання лежать здібності, і варто розробляти методи, прийоми, форми роботи з метою розвитку особистості дитини. Здібності, як індивідуально-психологічні особливості, визначають міжіндивідуальні відмінності та є складними психічними утвореннями, які формуються під час конкретної діяльності. Зазначається, що індивідуалізація в умовах традиційної класно-урочної системи, має відносний характер з таких підстав: на практиці до уваги беруться учні з подібними особливостями, а не кожна дитина окремо; враховуються особливості, які важливі саме у процесі навчання [7,31].

На сьогоднішньому етапі розвитку освіта в нашій країні зазнає радикальних змін. Всі теоретичні засади нової освітньої політики в Україні містяться в проекті «Нова школа», який базується на індивідуалізації навчання та зміні формату освіти. В ньому містяться такі пункти: а) орієнтація на особистість б) прагматизм; в) формування уміння навчатися впродовж життя; г) педагогіка партнерства; ґ) вмотивованість вчителя.

Педагог у своїй діяльності виступає «агентом змін» системи [5, 18]. У зв'язку з цими процесами шкільна освіта повинна сприяти формуванню ініціативних, активних людей, самостійних і таких, які вміють швидко адаптуватися до будь-яких обставин, освічених у багатьох галузях наукового пізнання, розвивати особистість, здатну реалізувати свої потенційні сили [4, 137]. Багато праць присвячено саме підготовці таких вчителів, які мають засвоїти не лише систему психолого-педагогічних знань і вмінь, але й розвивати в собі навички самоосвіти, самовиховання, звідки і народжується внутрішня вмотивованість, творчі здібності і вміння вирішувати найрізноманітніші педагогічні задачі (О. Абдулліна, Г.Селевко). В. Семиченко дає найбільш повний аналіз сутності професійної підготовки як процесу професійного становлення майбутніх фахівців, визначає включення студентів у навчально-виховну діяльність як мету вищих навчальних закладів. Для визначення рівнів підготовки у студентів вченими виділяється безліч критеріїв і відповідних компонентів готовності. Основними є такі: мотиваційний; орієнтаційний; пізнавально-оперативний; емоційно-вольовий; психо-фізіологічний; оцінювальний [3]. Нас зацікавила позиція щодо виділення основних критеріїв готовності студентів до впровадження елементів індивідуалізованого навчання, які визначила і апробувала В. Нічишина [6,8]. Але у нашому магістерському дослідженні цим критеріям ми надали деяких власних характеристик. Серед них: мотиваційно–вольовий – сформованість внутрішньої стійкої потреби пізнання процесу і суті індивідуалізованого навчання. Когнітивний – наявність у студентів системи психолого-педагогічних та методико-технологічних знань щодо використання елементів технологій індивідуалізованого навчання, операційно-діяльнісний - відображає готовність реалізувати на практиці вище зазначені знання як у типових, так і у творчих ситуаціях.

Визначені нами критерії обумовили розробку рівнів сформованості готовності студентів до застосування елементів технологій індивідуалізованого навчання молодших школярів: елементарний – недостатній рівень сформованості навчальних та пізнавальних мотивів, слабка ступінь активності та навчальної

ініціативи, відсутність бажання самовдосконалюватись; недостатній рівень оперування фаховою термінологією, психолого-педагогічні та методико-технологічні знання щодо використання елементів технологій індивідуалізованого навчання є неповними, фрагментарними, несистемними; вміння – мало дієвими. Базовий – нестійкий, ситуативний інтерес до професійної діяльності; знання відповідного виду діяльності - неглибокі, несистемні, частково повні, уміння носять відтворювальний, наслідувальний характер. Репродуктивний – достатній рівень сформованості навчальних і пізнавальних мотивів, стійкий інтерес до навчання та майбутньої професійної діяльності; психолого-педагогічні, методичні і технологічні знання міцні, повні, системні; уміння – дієві по відношенню до стандартних або варіативних навчальних ситуацій, активна участь та ініціативність у навчально-пізнавальній діяльності. недостатня творча ініціативність. Продуктивно-творчий – високий рівень сформованості мотиваційно-вольової сфери по відношенню до навчальної та майбутньої педагогічної діяльності, свідоме ставлення до оволодіння системою професійних знань та вмінь, прагнення до самостійного здобуття фахових знань, сформовані навички самоосвітнього процесу. Глибокі, повні, міцні системні психолого-педагогічні, методичні та технологічні знання, гнучкість мислення, якісне втілення теоретичних знань на практиці, творчій підхід до виконання завдань у нестандартних, творчих ситуаціях.

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, результатом підготовки майбутніх вчителів початкової школи до впровадження елементів індивідуалізованого навчання в класно-урочну систему є формування внутрішньої мотивації, системи професійно-педагогічних і технологічних знань, умінь та досвіду даного виду діяльності. На наш погляд, лише вмотивований вчитель, який досконало володіє знаннями з психофізіологічних та вікових особливостей дітей та володіє технологічними уміннями, зможе високому професійному рівні впровадити в освіту особистісно-орієнтований підхід. Саме тому у нашому подальшому науковому дослідженні нас цікавить експериментальне підтвердження теоретичного обґрунтування підготовки майбутніх вчителів спеціальності «Початкова освіта» до впровадження елементів індивідуалізованого навчання у початковій школі.

Список використаних джерел:

1. Володько В. М. Індивідуалізація та диференціація навчання: понятійно-категорійний аналіз / В. М. Володько // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 4. – С. 9–17.

2. Кирсанов А.А. Индивидуальный подход к учащимся в обучении: учебное пособие / А. А. Кирсанов. – Казань: КГПИ, 1978. – 113 с.

3.Кондрашова Л. В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності / Л. В. Кондрашова. – К. : Вища школа, 1987. – 56 с.

4. Лозенко А.П. Проблемна лекція у контексті особистісно спрямованої дидактичної підготовки майбутніх вчителів початкової школи / А.П. Лозенко // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [ред.

кол. Побірченко Н.С. (гол. ред.) та інші]. – Умань : ПП Жовтий О.О., 2011. – Випуск 39. – Частина 1. – С.132 -138.

5. Проект «Нова школа» [Електронний ресурс]/ Міністерство освіти і науки України. – Режим доступу: mon.gov.ua/Новини%202016/08/21/2016-08-17-3-.pdf

6. Нічишина В. В. Інтегративний підхід до вивчення математичних дисциплін у процесі підготовки майбутніх вчителів математики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04. «Теорія та методика професійної освіти» / В. В. Нічишина. – Кіровоград, 2008. – 20 с.

7. Унт И. Э. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Э. Унт. – М.: Педагогіка, 1990. – 196 с.

СОЦІАЛЬНО-МОРАЛЬНИЙ РОЗВИТОК У СТАНОВЛЕННІ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА

Юлія Чухно
м. Красноград
Науковий керівник: викладач Пашигар М.С.

В умовах, коли труднощі соціального та економічного характеру, потік різнобічної інформації, панування матеріальних цінностей над духовними призвели до спотворення уявлень суспільства про добро, милосердя, справедливість, патріотизм, проблема соціально-морального розвитку молоді набула особливої актуальності. Кожна людина накопичує моральний і ціннісний досвід від народження протягом усього життя, та найбільшу відповідальність за формування духовно-моральної культури особистості несуть родина й навчальний заклад [1, 140].

Формування особистості, створення сприятливих умов для формування у молодої людини незалежної спрямованої самосвідомості, позитивної самооцінки, самоповаги та шанобливого ставлення до тих, хто їх оточує – одне з найважливіших і найскладніших завдань педагога. Роль педагога полягає в тому, щоб створити умови для включення студента в активну розумову діяльність, здатність відбирати кращі моральні надбання минулого й сучасного, опанувати нові технології. Своєчасний і якісний соціально-моральний розвиток студента – важливий фактор формування особистості.

Щоб досягти мети у становленні морально спрямованої особистості, особливу увагу слід звернути на психологічні аспекти навчального та виховного процесу [3, 79]. Розглянемо деякі з них.

Студент буде гуманно ставитися до оточуючих, коли навчиться узагальнювати досвід регулювання власної поведінки й вчасно використовувати його в життєвих ситуаціях. Важливо, чи насправді молода людина поводиться морально, чи лише знає, як правильно себе вести.

Реалізуючи освітні завдання у стінах навчального закладу, маємо створювати умови для індивідуального розвитку студентської молоді (самовдосконалення, самоактуалізації, соціального становлення).

Слід враховувати мотив прояву певної дії особистості. Не достатньо поводитись морально, аби тебе не викрили, намагання діяти за переконанням

повинно стати вирішальним у вчинках. Моральні норми дають змогу обирати, це робить студентів соціально активними, виховує небайдужість.

Емоційні переживання повинні перерости у формування конкретних почуттів. Це сприяє психологічному зв'язку між переживаннями й самою особистістю.

Дієве підтвердження допомагає сформувати досвід, навички. Все, що довелося пережити самому, а не лише почути про когось, краще закріплюється, стає невід'ємною частинкою власної свідомості.

Приклад педагога є вирішальним у передачі знань, умінь, навичок. Коли слова викладача не співпадають з діями, то всі алгоритми його настанов не діють. Студенти завжди уважні до світу викладача, його взаємин з колегами, молоддю. Часто бажання стати схожим на когось стимулює студента змінити свої правила поведінки, переглянути систему взаємин з одногрупниками чи дорослими. Правили моральної поведінки, культури спілкування, вироблені навчальним закладом мають діяти постійно і бути однаковими і для студентів, і для педагогічного колективу.

Ефективність процесу формування моральної свідомості у студентів значно зростає, коли погляди сім'ї та навчального закладу щодо моральних поглядів та переконань співпадають. Співпраця педагогів та батьків налаштовує на спільне проведення бесід, лекцій, позааудиторних заходів, дискусій, «круглих столів», інтерактивних та психологічних ігор.

Спілкуючись зі студентами у вільний час, спостерігаючи за ними під час занять, підготовки чи проведення позааудиторних заходів, спільно аналізуючи окремі вчинки, можна отримати вичерпну інформацію про їхні моральні уявлення.

До соціального пізнання себе, рефлексії варто підготувати студентів. Вони повинні розуміти причини різних подій, передбачати наслідки своїх та чужих дій, бачити різні варіанти виходу зі складних ситуацій; перейматися почуттями та бажаннями іншого [4, 32].

Оцінка порушення моральних норм, обговорення наслідків аморальних вчинків необхідні для регулювання реальної поведінки студента, формування моральної свідомості, громадянської позиції.

Взаємозв'язок моральної свідомості й поведінки почне встановлюватись тоді, коли студенти коледжу у спілкуванні з однолітками та дорослими будуть вправлятися у моральних вчинках, потрапляти у ситуації морального вибору, коли молоді буде надано можливість діяти так, як вона вирішила сама [2, 65].

Коли студент робить вибір на користь дотримання норми, переборюючи бажання й поступаючись власними інтересами на користь іншого, щоб порадувати його, він отримує задоволення від того, що вчинив правильно.

Список використаних джерел:

1. Волошина В. В. Загальна психологія: практикум. / В. В. Волошина, Л.В. Долинська, С.О. Ставицька, О. В. Темрук – К.: Каравела 2010. – 184 с.

2. Заброцький М. М. Вікова психологія. /М. М. Заброцький – К.: МАУП, 2002. – 85 с.

3. Пошукова Т. І, Допіра А. І., Дьяконов Г. В. Практикум із загальної психології /Т. І. Пошукова, А. І. Допіра, Г. В. Дьяконов – К.: Знання, 2000. – 160 с.
4. Степанов О. М. Педагогічна психологія: навчальний посібник. / О.М.Степанов – К.: Академвидав, 2011. – 45 с.

ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ СПАДЩИНИ К.Д.УШИНСЬКОГО В ПІДГОТОВЦІ УЧИТЕЛЯ

Анна Черненко
м. Прилуки
Науковий керівник: канд. пед. наук Кочерга О.М.

Анотація. У статті здійснено аналіз поглядів К.Д. Ушинського на роль учителя у житті суспільства та особистості, висвітлено наукові підходи педагога-класика до його підготовки.

Ключові слова: вчитель, педагогічна система, професійна підготовка вчителя, педагогічна спадщина К.Д. Ушинського.

Проблема підготовки вчителя – процес дуже складний. Його організація вимагає серйозних методологічних і теоретичних досліджень. Сама мета підготовки вчителя-професіонала може реалізуватися по-різному. Ми пропонуємо розглянути ідею підготовки вчителя через проблеми виховання особистості вихователя, використовуючи цінності загальнолюдської і педагогічної культури, накопичені людством, ідеї і думки талановитих вчених і педагогів-практиків. Керуючись цими положеннями, ми звертаємося до сутності педагогічної теорії К.Д. Ушинського, в якій вміщено різносторонній і досить глибокий зміст підготовки вчителя. Проблемі підготовки вчителя-професіонала педагог-класик приділив велику увагу у своїй науково-практичній діяльності.

Першим досягненням педагога-класика у вирішенні проблеми підготовки вчителя була розробка ним вчення про суспільну роль учителя у справі виховання та навчання. К.Д. Ушинський вважав, що особистий приклад учителя – це промінь сонця для молодої душі. Він прагнув привернути увагу громадської думки до того, яке велике суспільне значення має праця шкільного педагога і яка увага і турбота повинні бути виявлені з боку громадськості до народного вчителя.

У статті «Про користь педагогічної літератури» К.Д. Ушинський пише: «Вихователь, що стоїть на рівні з сучасним ходом виховання, почуває себе живим, діяльним членом великого організму, який бореться з неуцтвом та недоліками людства, посередником між усім, що було благородного й високого в минулій історії людей, і поколінням новим, охоронцем святих заповітів людей, які боролися за істину і за благо. Він почуває себе живою ланкою між минулим і прийдешнім, могутнім ратоборцем істини й добра, і усвідомлює, що його справа, скромна зовні, – одна з найвизначніших справ історії, що на цій справі ґрунтуються царства і нею живуть цілі покоління» [1].

К.Д. Ушинський відзначав, що особа вчителя – це «все у вихованні дитини». Він писав: «вплив особистості вихователя на молоду душу складає ту виховну силу, яку не можна замінити ні підручниками, ні моральними сентенціями, ні системою покарань і заохочень» [1].

Говорячи про особистість педагога, К.Д. Ушинський мав на увазі його індивідуальність, його сформований характер. Ніякі статути і програми навчально-виховного закладу, як би хитро не були придумані, не можуть замінити особистості в справі виховання: «Виховний вплив є вплив розвинутого характеру на характер, який формується, а характер – є особистість людини»[1].

На відміну від інших класиків педагогіки К.Д. Ушинський не прагнув виробити певну систему шляхів і засобів, до яких педагог повинен звернутися в своїй практичній діяльності. Він не розробляв такого переліку, а виводив засоби виховання та розвитку з самої природи дитини, її діяльної суті, з того реального навколишнього середовища, яке дає поживу для її розуму, збагачує світ почуттів, впливає на її становлення, тому він вказував на два основні чинники, що визначають виховні цінності, – вільна ініціатива і діяльність дитини: «... будь-яка людська душа вимагає діяльності і, слідуючи за ходом тієї діяльності, яку дає їй вихователь і навколишнє середовище, яке вона сама для себе знайде, – такий напрям прийме і її розвиток» [1].

К.Д. Ушинський дійсно шукав вирішення питання в самих основах діяльності школи, в самій постановці навчально-виховної роботи, яка має виключити пошуки якихось зовнішніх спеціальних засобів. Він вважав, що виховує дитину та діяльність, яка приносить їй радість, яка робить позитивний моральний вплив на неї, яка гармонійно розвиває її розумові та фізичні здібності. К.Д. Ушинський розглядав виховну діяльність в нерозривному зв'язку з волею, самостійністю й ініціативою дитини: «Прагнення до діяльності і прагнення до свободи так тісно пов'язані, що одне без іншого існувати не можуть»[1].

Надаючи великого значення єдності виховної системи, К.Д. Ушинський вважав, що ця єдність може бути забезпечена твердими принципами і традиціями у вихованні, визначеністю і строгістю вимог до вихованця, атмосферою навчально-виховного закладу. А все це в кінцевому результаті залежить від особистості вчителя-вихователя, його морального обличчя, його поведінки, яка є прикладом і зразком для його вихованців.

З особистістю вчителя пов'язана інша основа – дух закладу. Саме від особистості педагога залежать той чи інший характер, стиль і напрямок установи, пануючі в ньому дух і атмосфера. Дух закладу живе не в стінах, не на папері, але в характері більшості вихователів і звідси вже переходить у характер вихованців [2].

Всі окремі засоби виховного впливу, взяті самі по собі, малозначимі. Вони набувають свого значення, своєї сили, тільки заломлюючись в особистості вихователя. Всі окремі виховні заходи, «не зігріті теплом його (педагога) особистого переконання», мертві і не мають значення. Вихователь зі слабким характером, з несталими та мінливими поглядами, вимогами і напрямом думок не може виховати сильного характеру у вихованця, і це положення необхідно пам'ятати при підготовці сучасного і майбутнього вчителя.

У «Проекті учительської семінарії» К.Д. Ушинський висловив цінні думки не лише щодо питань підготовки вчителів початкової школи, але й для середніх навчальних закладів та викладачів педагогіки. Він висунув ідеї, які набагато випередили час. Вважав за необхідне відкрити при університетах педагогічні

факультети, визначив для них наукові дисципліни. Педагогічні факультети, які пропонувалися ним, мусили бути центрами розвитку і поширення педагогічної науки. У проекті К.Д. Ушинський висунув ідею не лише теоретичної, але й практичної підготовки вчителів: «Метод викладання можна вивчити з книги або зі слів викладача, але набути навичок у застосуванні цього методу можна тільки діяльною і тривалою практикою» [2].

Звичайно, в плані підготовки вчителя велика роль належить головній науковій праці К.Д. Ушинського «Людина як предмет виховання. Досвід педагогічної антропології». Хотілося б згадати, що К.Д. Ушинський, виконуючи скромне завдання, – створити підручник педагогіки для підготовки вчителів – розширив його до наукового розгляду людини як такої з усіх боків. У своїй роботі він писав: «Ні політика, ні медицина, ні педагогіка не можуть бути названі науками, а тільки мистецтвами ... Якщо педагогіка хоче виховати людину у всіх відношеннях, то вона повинна дізнатися про неї у всіх відношеннях ... педагогіка не наука, а мистецтво – найбільше, складне, найвище і найнеобхідніше з усіх мистецтв. Мистецтво виховання спирається на науку ... Вихователь повинен знати людину в сімействі, серед народу, людства і наодинці зі своєю совістю, в радості і горі, у величі і приниженні, в надлишку сил і в хворобі, серед надій і на ліжку смерті. Він повинен знати причини самих високих діянь, історію зародження думок, пристрастей ... Педагогічний такт, без якого вихователь, хоч би як вивчав він теорію педагогіки, ніколи не буде добрим практиком, не є що-небудь вроджене, а формується в людині поступово...» [3].

Роздумуючи над питанням про роль вихователя, про його основні якості, К. Д. Ушинський постає перед нами як мислитель, який сформувався у філософському середовищі, пізнав всю складність і діалектичність виховного процесу. І як мислитель він розумів, що в педагогіці не може бути рецептів і догматично окреслених правил. Особистість дитини формує головний вихователь – життя «з усіма його потворними випадковостями». Він підкреслював, що варто тільки відсторонити «згубні обставини», створити атмосферу свободи та творчої праці.

І сьогодні не втратили свого значення міркування мудрого педагога про науку і мистецтво виховання, про відповідальність професії вчителя, її непересічну роль педагога у забезпеченні соціального прогресу. Ще й дотепер не вся програма підготовки вчителя, задумана К.Д. Ушинським, повністю реалізована. Сучасним поколінням є ще над чим працювати.

Список використаних джерел:

1. Мосіященко В.А., Задорожна Л.В., Курок О.І. Історія педагогіки / В.А.Мосіященко, Л.В.Задорожна. – Суми: Університетська книга, 2005. – С.79-92.

2. Любар О.О., Стельмахович М.Г., Федоренко Д.Т. Історія української школи і педагогіки / О.О. Любар, М.Г. Стельмахович, Д.Т. Федоренко. – К.: Знання, 2003. – 236 с.

3. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання / К.Д. Ушинський / Вибрані педагогічні твори в двох томах. – Т. 1. – К.: Радянська школа, 1986. – С. 343-354.

4. Ушинський К.Д. Проект учительської семінарії / К.Д. Ушинський. – Вибрані педагогічні твори в двох томах. – Т. 2. – К.: Радянська школа, 1986. – С.241-320.

МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Марина Шокотько
м.Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Васютіна Т. М.

У статті висвітлено різні підходи до визначення музейної педагогіки як складової професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Охарактеризовано зміст її елементів та доведено значення музейної педагогіки для навчання та виховання молодших школярів.

Ключові слова: музей, музейна педагогіка, засоби музейної педагогіки, музейне середовище, музейна справа, музейна культура, музейна комунікація.

Постановка проблеми. В умовах невпинного розвитку суспільства виникає потреба вдосконалення системи освіти, яка супроводжується значними змінами у педагогічній теорії та практиці. Одним із головних напрямів реформування вищої школи є високий моральний та професійний рівень підготовки майбутнього педагога, який здатен реалізувати завдання нової української школи. Так, переорієнтація навчання молодших школярів з приміщення школи у музеї, планетарії та інші установи, у природу зумовлює перегляд підходів до підготовки майбутніх учителів спеціальності «Початкова освіта» [5].

Аналіз психолого-педагогічної та музеєзнавчої літератури з проблеми дослідження показав, що для результативного використання елементів музейної педагогіки у професійній діяльності важливим є серйозне та відповідальне ставлення вчителя до екскурсії загалом та музею зокрема як важливого інструменту формування особистості молодшого школяра. Так, результати констатувального експерименту засвідчили загалом позитивне ставлення студентів до навчання та виховання учнів через залучення їх до музейного середовища. Однак, у переважної більшості респондентів виникли труднощі при виконанні завдань, пов’язаних з організацією екскурсії в музей та методикою її проведення, нерозуміння суті музейної педагогіки та її складових, неточне розуміння етапності проведення екскурсії в музей та організації післяекскурсійної роботи.

Причиною такої ситуації, на нашу думку, є те, що під час підготовки майбутніх фахівців спеціальності «Початкова освіта», у вибірковій частині навчального плану не передбачено спецкурсу з музеєзнавства чи існування відповідних тематичних модулів у фахових методиках. Даний матеріал частково викладається у дисциплінах «Культурологія», методиках навчання освітніх галузей «Природознавство», «Суспільствознавство» та «Мистецтво». Однак, слід зазначити, що власне самі екскурсії у музеї та на підприємства як засіб підготовки студентів факультету педагогіки і психології до професійної діяльності використовується у багатьох навчальних дисциплінах: «Історія педагогіки»,

«Сучасна українська мова», «Галузь «Технології» з методикою навчання», «Основи природознавства та суспільствознавства» тощо. Таким чином, незважаючи на існування позитивних аспектів, майбутні учителі не отримують належної фахової підготовки з проблеми використання елементів музейної педагогіки для формування в учнів ключових і предметних компетентностей.

Виходячи з цього, **метою статті** є аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання елементів музейної педагогіки у професійній діяльності; уточненні сутності і змісту базових понять дослідження, зокрема «музей», «музейна педагогіка», «засоби музейної педагогіки», «музейне середовище», «музейна справа», «музейна культура», «музейна комунікація».

Виклад основного матеріалу. Використанню засобів музейної педагогіки в освітньому просторі навчальних закладів давно приділяється увага з боку багатьох вітчизняних та зарубіжних учених. Так, становленню і розвитку музейної педагогіки як науки присвятили свої праці Г. Гогіберідзе, М. Чесняк та інші [3]; методику ознайомлення учнів початкової школи з музеями висвітлили у своїх роботах Т.Олексенко [7], О.Мандебура [6] та інші вчені.

Стосовно вищої школи, то можливості музейної педагогіки в аспекті регіонального культурологічної освіти студентів досліджувала І.Чиркова, на важливості екскурсійної діяльності в професійній діяльності вчителя акцентують увагу В. Гашкова та інші дослідники. Однак, питанням підготовки майбутніх учителів саме початкових класів до застосування засобів музейної педагогіки, шляхам удосконалення цієї підготовки, розробці відповідної моделі підготовки фахівця і розробці спецкурсу «Музейна педагогіка» приділяють особливу увагу у своїх працях Т.Стручаєва, О.Мандебура; особливостям формування спеціалізовано-професійних компетенцій у майбутніх вчителів початкових класів засобами музейної педагогіки та ролі музеїв у підготовці студентів спеціальності «Початкова освіта» присвятила свої наукові пошуки Т.Васютіна [1, 2].

Аналіз фахових джерел показав, що термін «музейна педагогіка» вперше з'явився у книзі Г.Фройденталя «Музей – освіта – школа» у 1931 році минулого століття [11] . Основоположні ідеї музейної педагогіки пов'язані з іменами таких учених: Г. Кершентейнера (розробив концепцію музейної експозиції, яка має бути побудована за педагогічним принципом, орієнтованою на здійснення наочності навчання, провокуванні активності відвідувача в процесі сприйняття матеріалу); А. Ліхтварка (проголошував ідеї про освітнє призначення музею, новий підхід до відвідувачів музею як учасників діалогу); А. Рейчвейна (пропагував ідею створення спеціалізованих експозицій для дітей, побудованих за принципом музеїв-майстерень, де дитина отримувала можливість самостійної творчої роботи).

На основі опрацювання довідкової та фахової літератури нами встановлено сутність і зміст базових понять дослідження, які лежать в основі проблеми підготовки майбутніх учителів засобами музейної педагогіки.

Так, м*узей* – це культурно-освітній та науково-дослідний заклад, призначений для вивчення, збереження та використання пам'яток природи, матеріальної і духовної культури, прилучення громадян до надбань національної і

світової історико-культурної спадщини. *Музейна педагогіка* трактується як галузь діяльності, що здійснює передачу культурного досвіду на основі міждисциплінарного та поліхудожнього підходу через педагогічний процес в умовах музейного середовища. *Засоби музейної педагогіки* характеризуються як наочні матеріали, засоби невербальної комунікації у музеях. *Музейне середовище* у довідковій літературі формулюється як сукупність музейних предметів (джерел інформації про людей і події), за допомогою яких здійснюється навчальний процес учнів. *Музейна справа* – це спеціальна галузь культурно-освітньої та наукової діяльності, яка здійснюється музеями з метою комплектування, збереження, вивчення й використання пам'яток природи, матеріальної і духовної культури. *Музейна культура* пояснюється дослідниками як сукупність знань, умінь та навичок поведінки в музеї, сприйняття інформації, яку відображають музейні пам’ятки, розуміння «мови музейної експозиції». Заключним терміном, що характеризує музейну педагогіку є *музейна комунікація* – процес спілкування відвідувача з музейними експонатами, що представляють собою «реальні речі».

У результаті дослідження процесу розвитку вітчизняної та зарубіжної музейної педагогіки, можна сказати, що однойменне поняття розвинулось від її розуміння як певного виду педагогічної діяльності в роботі з відвідувачами до становлення наукової дисципліни і навчального предмета. Ми вважаємо, що для розвитку теоретичних засад окресленої проблеми, необхідно розкрити сутність і зміст поняття «музейна педагогіка» спираючись на різні наукові джерела. Результати подаємо в таблиці 1.

Таблиця 1

Підходи до визначення суті поняття «музейна педагогіка» у фахових джерелах

Сутність поняття	Джерело
Галузь діяльності, що здійснює передачу культурного досвіду на основі міждисциплінарного та поліхудожнього підходу через педагогічний процес в умовах музейного середовища.	Закон України "Про музеї і музейну справу" [4]
Наукова дисципліна, яка перебуває на перетині музеєзнавства та педагогічних наук і досліджує освітньо виховні цілі суспільства стосовно до специфічних форм музейної комунікації .	К. Патцвал, Й. Аве (Б.Столяров, 2004, с.105) [9]
Галузь науки, що вивчає історію, особливості культурно-освітньої діяльності музеїв, методи впливу на різноманітні категорії відвідувачів, взаємодія музеїв з освітніми установами.	Педагогическая энциклопедия [8]
Наукова дисципліна на перетині музеєзнавства, педагогіки і психології, яка розглядає музей як освітню систему.	М. Юхневич [10]
Це галузь науково-практичної діяльності сучасного музею, орієнтована на передачу культурного (художнього) досвіду через педагогічний процес в умовах музейного середовища.	Б. Столяров [9]

Підсумовуючи вище сказане, можемо зробити висновки про те, використання засобів музейної педагогіки у практиці підготовки бакалаврів спеціальності «Початкова освіта» сприятиме формуванню у них професійних компетенцій, які забезпечуватимуть оволодіння студентами змістом початкової освіти з предметів

навчального плану початкової школи і удосконалюватимуть їх загальнокультурний рівень загалом.

Список використаних джерел:

1. Васютіна Т.М. Роль природничого музею у підготовці майбутніх учителів початкових класів // Матеріали Міжнар. наук. конф. «Природничі музеї та їх роль в освіті на науці». – Київ: Вид-во КНУ імені Т.Г.Шевченка, 2015. – С. 26.
2. Васютіна Т.М. Формування спеціалізовано-професійних компетенцій у майбутніх вчителів початкових класів засобами музейної педагогіки // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання: Збірник наукових праць. – Вип. 10 – К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – С.123 - 129 .
3. Гогиберидзе Г. М. Формирование музейной педагогики / Г. М. Гогиберидзе, М. Чесняк // Преподавание истории в шк. – 2007. – № 8. – С. 3 – 5.
4. Закон України «Про музеї та музейну справу» // Урядовий кур'єр. – 1995. – 17 серпня. – С. 8.
5. Концепція нової української школи (оновлено). – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepcziya.html
6. Мандебура, Е. П. музейно- педагогическая деятельность в системе подготовки учителя начальных классов /Е.П. Мандебура //Начальная школа.-2010.-№3.-С.104-107
7. Олексенко Т. Д. Підготовка студентів до впровадження музейної педагогіки в початковій школі // Психолого-педагогічні умови організації розвивального середовища в закладах освіти. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції 6–7 травня 2010. – Херсон, 2010. – С. 209–213.
8. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. / гл. ред. В. В. Давыдов. Т. 1: А – М. – М., 1993. – С. 89- 608 с.
9. Столяров Б. А. Музейная педагогика. История, теория, практика.: учеб. пособие / Б. А. Столяров. – М.: Высш. шк., 2004. – 216 с.
10. Юхневич М. Ю. Я поведу тебя в музей: учеб. пособие по музейной педагогике / М. Ю. Юхневич. – М., 2001. – 223 с.
11.Freudenthal H.-K. Herbert, Museum – Volksbildung- Schule. Erfurt, 1931

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ВИКОРИСТОВУВАТИ ТЕХНОЛОГІЮ ПЕРСПЕКТИВНО – ВИПЕРЕДЖАЛЬНОГО НАВЧАННЯ С. ЛИСЕНКОВОЇ

Анна Лозенко,
Ганна Штельмах
м. Київ

У статті визначено поняття педагогічної технології та її специфічні ознаки. Розкрито сутність технології перспективно-випереджального навчання С.Лисенкової. Теоретично обґрунтрвано, виділено і

охарактеризовано компоненти системи готовності майбутніх учителів до впровадження зазначеної технології у практику навчання молодших школярів.

Ключові слова: педагогічна технологія, технологія перспективно-випереджального навчання С.Лисенкової, компоненти готовності.

Постановка проблеми. На сьогоднішньому етапі розвитку суспільства кожний педагогічний навчальний заклад має готувати компетентного фахівця, здатного продуктивно розв'язувати навчальні і виховні завдання, які спрямовані на формування особистості іншої людини. Саме тому на часі постає завдання підготувати майбутніх вчителів до впровадження сучасних педагогічних технологій ефективного управління і організації навчального процесу у початковій школі, серед яких особливе місце займає технологія перспективно-випереджального навчання С.Лисенкової.

Аналіз актуальних досліджень. У сучасній науковій літературі проблемі підготовки вчителів до застосування педагогічних технологій у професійній діяльності приділяється значна увага. Так, вона досліджувалися вченими: В. Бондарем, Н. Бібік, А. Бистрюковою, М. Вашуленком, С. Єрмаковою, М. Захарійчук та багатьма іншими.

Особливості застосування технологій ефективного управління і організації навчального процесу досліджували В. Беспалько, А. Границька, Ю. Драль, В. Д'яченко, С. Лисенкова, А. Рівін, І. Унт, В. Фірсов, В. Шадріков та інші. Проблеми підготовки майбутніх учителів до застосування технологій ефективного управління і організації навчального процесу висвітлювались такими науковцями: А. Алексюком, В. Бондарем, С. Гончаренко, Л. Коваль, Н. Кічук, О.Морозом, О.Савченко та іншими.

Метою статті є теоретичний аналіз проблеми підготовки майбутніх учителів до застосування технології перспективно-випереджального навчання.

Виклад основного матеріалу. Саме в педагогічному університеті, у процесі навчання закладаються основи майбутньої педагогічної техніки, технологічної грамотності та педагогічної майстерності.

Під поняттям «педагогічна технологія» науковці розуміють наступне:

• упорядкована сукупність дій, операцій, процедур, що забезпечують досягнення високого результату у змінних умовах навчально-виховного процесу (В. Сластьонін) [3, с. 3-7];

• побудована на науковій основі система функціонування всіх компонентів педагогічного процесу, що запрограмована в часі і просторі, яка забезпечує досягнення запланованих результатів (Г. Селевко) [2, с.10];

• наука про освіту, виховання, навчання, розвиток особистості учня на основі особистісно орієнтованого підходу, яка базується на використанні новітньої педагогічної інформації і комп'ютерної техніки (А. Нісімчук) [1, с.30-31].

У наукових працях визначено також такі основні властивості сучасних педагогічних технологій: 1) системність; 2) науковість; 3) структурованість; 4) керованість [2, с. 32-35].

Як підкреслює Н. Щуркова, педагогічна технологія має відповідати таким вимогам, як діалогічність, алгоритмичність, мотивованість,

гарантованість позитивного результату, можливість її відтворення, тиражування й перенесення в нові умови [6, с. 79].

Чільне місце в системі різноманітних педагогічних технологій посідають технології ефективного управління та організації навчального процесу, а саме — технологія перспективно-випереджального навчання С. Лисенкової.

С. Лисенкова відкрила цікавий феномен: щоб змінити об'єктивні труднощі засвоєння питань програми, треба випереджати їх введення в навчальний процес. Це перший «кит» технології Лисенкової.

Складні теми С. Лисенкова починає не в час, який визначений програмою, а набагато раніше. Другим «китом», на якому заснована ця технологія, є коментоване управління. Методичний прийом «коментоване управління».

Метод коментування в 60-х рр. був широко розповсюджений як досвід липецьких вчителів (Г. Москоленко). У Софії Миколаївни він отримав розвиток, вона об'єднала коментування у три дії [5]: «міркую, говорю, записую».

Третій «кит» – це опорні схеми, або просто опори – висновки, які народжуються на очах учнів в процесі пояснення і оформляються у вигляді таблиць, карток, набірного полотна, креслень, малюнка.

Важлива умова в роботі зі схемами–опорами: вони повинні постійно підключатися до роботи на уроці, а не висіти як плакати. Тільки тоді вони допоможуть вчителю краще вчити, а дітям легше вчитися. Схема стає алгоритмом міркувань і доведень, а вся увага спрямована не на запам'ятовування або відтворення завдання, а на суть, роздуми, усвідомлення причинно–наслідкових залежностей і зв'язків.

Готовність студентів спеціальності «Початкова освіта» до впровадження даної технології на практиці, як результат підготовки у ВПНЗО, обумовлена здатністю виконувати низку функцій, які відповідають основним етапам майбутньої дидактичної діяльності: мотиваційно-цільовому, процесуально-змістовому та контрольно-діагностичному. У науковій статті [4, с. 361 - 368] А. Лозенко зазначає, що структуру готовності до педагогічної діяльності, з позицій діяльнісного підходу, ми включили такі компоненти: мотиваційно-цільовий; процесуально-змістовий; контрольно-діагностичний. Проаналізувавши літературу науковців, в межах нашого дослідження, ми виділили такі структурні компоненти готовності студентів впроваджувати технологію перспективно-випереджального навчання С. Лисенкової: мотиваційний (включає в себе усвідомлене ставлення педагога до застосування педагогічних технологій та їх ролі у розв'язанні актуальних проблем педагогічної освіти), когнітивно-практичний (представляє систему знань вчителя про суть і специфіку педагогічних технологій, їх види та ознаки, а також комплекс умінь і навичок із застосування педагогічних технологій у структурі власної професійної діяльності), креативний (реалізується в оригінальному розв'язанні педагогічних завдань, в імпровізації, експромті), рефлексивний(характеризує пізнання й аналіз педагогом явищ власної свідомості та діяльності).

Опираючись на ознаки кожного з компонентів, можна виділити чотири рівні сформованості готовності майбутніх учителів до впровадження даної

технології, а саме: адаптаційний (початковий) рівень, елементарний (середній) рівень, частково-пошуковий (достатній), творчо-дослідницький (високий).

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. З урахуванням визначених компонентів системи готовності студентів до впровадження технології перспективно-випереджального навчання С. Лисенкової, нами було визначено й теоретично обґрунтовано, що ефективними шляхами формування готовності майбутніх учителів є: 1) стимулювання розвитку у студентів мотивів щодо оволодіння зазначеної технології, формування відповідних професійно-ціннісних пріоритетів; 2) збагачення змісту професійної підготовки майбутніх учителів інформацією про суть, характеристики технології і особливості її використання в педагогічному процесі школи; 3) застосування у процесі підготовки комплексу різноманітних методів і форм організації навчально-пізнавальної діяльності студентів з метою оволодіння ними практичними вміннями, потрібними для успішного застосування у професійній діяльності даної технології; 4) забезпечення набуття майбутніми вчителями під час проходження педагогічної практики досвіду використання у практичній діяльності цієї технології, а також подальшого розвитку професійно необхідних для цього особистісних якостей.

Список використаних джерел:

1. Нісімчук А.С. Педагогіка : підруч. / А.С. Нісімчук. – К. : Атіка, 2007. – с. 30-31.

2. Селевко Г.К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г.К. Селевко. – М : НИИ школьных технологий, 2005. – 208 с.

3. Сластенин В.А. Универсальное педагогическое образование : проблемы и решения / В.А. Сластенин // Профессионально-педагогическая культура : история, теория, технология : матер. всесоюзн. науч-практ. конф. (Белгород, 9-11 окт. 1996 г.). – Белгород : БГУ, 1996. – С. 3-7.

4. Лозенко А.П. Структура дидактичної готовності студентів до педагогічної діяльності (на матеріалі дидактики як навчальної дисципліни) / А.П.Лозенко // Вісник Львівського університету імені І.Франка. Серія педагогічна. – Львів, 2005. − Вип. 19, ч. 1. − С. 361-368.

5. Лысенкова С.Н. Как учить маленьких. Я читаю. Я считаю. Я пишу/ С.Н. Лысенкова. − М.: Дортранспечать, 2007. − 78 с.

6. Щуркова Н.Е. Педагогическая технология: педагогическое воздействие в процессе воспитания школьника. / Н.Е. Щуркова. – М., 1992. – с. 79.

ПЕДАГОГІЧНЕ ТЕСТУВАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: СУТНІСТЬ ТА МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ

Вікторія Якубова
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Чайченко В.Ф.

Анотація. Стаття присвячена висвітленню сутності педагогічного тестування та проблемі його ефективного впровадження у початковій школі.

Висвітлено переваги та недоліки тестового контролю. Акцентується увага на дотриманні вимог до якості тестів, тестового контролю знань молодших школярів.

Ключові слова: тестологія, педагогічне тестування, тестовий контроль, тест, початкова школа.

Оцінна робота посідає важливе місце у професійній діяльності вчителя початкової школи. Зокрема, педагогом здійснюється перевірка результатів навчання, систематичність виконання учнями поставлених навчальних завдань, контроль ходу навчально-виховного процесу. Необхідною та значущою складовою навчально-виховного процесу є контроль знань молодших школярів, від правильності проведення якого відчутною мірою залежить і рівень успішності учнів.

Останніми роками все більше зростає інтерес до педагогічного тестування як найбільш об'єктивного методу оцінки якості освіти. Фундаментальні сучасні дослідження тестування як методу педагогічної діагностики, висвітлені в роботах українські та зарубіжні науковці: В. Аванесов, А. Анастазі, В. Беспалько, Я. Болюбаш, І. Булах, Л. Бурлачук, Л. Гриневич, А. Єріна, О. Ляшенко, А. Майоров, М. Мруга, М. Олійник, Л. Паращенко, Х. Порсева, І. Раппопорт, Дж. Стенлі, Г. Терещук, Л. Фігурська, І. Філончук, В. Хмельницький, В. Шпильовий, О. Яковенко та інші.

Тестологія – це система знань про методи вимірювання та оцінки індивідуальних особливостей особистості, система, яка використовується з диференціальними цілями в різних сферах людської діяльності, іншими словами, тестологія – наука про тести і їх ефективне застосування. Мета тестології – досягнення обґрунтованого висновку про знання учнів на основі змісту тесту [1, 45]. У точки зору педагогічної науки тестологія є теоретико-методологічним і методичним обґрунтуванням процесів розроблення та використання педагогічних тестів. У початковій школі педагогічне тестування – це дієвий засіб вимірювання рівня знань, умінь і навичок учнів, а процес такого тестування має назву педагогічного виміру навчальних досягнень. Педагогічні тести як система взаємопов’язаних предметним змістом завдань зростаючої складності та специфічної форми дозволяють оцінювати структуру знань і вимірювати ступінь засвоєння учбового матеріалу, оволодіння необхідними уміннями й навиками, рівень учбових досягнень [3, 19].

Педагогічне тестування надає можливість помітно поліпшити освітній процес, оскільки володіє низкою переваг перед іншими методами контролю знань. Перевірка знань повинна бути об'єктивною і надавати відомості про підсумки процесу навчання. Традиційне для початкової школи оцінювання, яке проводить учитель, цим вимогам часто не відповідає [6, 23]. При об'єктивному підсумковому контролі знань і вмінь учнів часто виявляються розбіжності з оцінкою вчителя. Ці розбіжності можуть бути наслідком як суб'єктивності вчителя, так і об'єктивних змін в якості знань учнів наприкінці навчального року. Негативне ставлення більшості молодших школярів до звичайних видів контролю знань пояснюється, як правило, тим, що його результати часто пов'язані з

негативною оцінкою їх особистості. У той же час тестовий контроль надає можливість кожному школяреві самостійно перевіряти свої знання за об'єктивними критеріями.

Будучи обов'язковою частиною багатьох педагогічних новацій, тести знижують витрати на перевірку знань, допомагають виявити індивідуальний темп навчання, а також прогалини в поточній та підсумковій підготовці молодших школярів. Варто закцентувати увагу на очевидних перевагах педагогічного тестування порівняно з традиційними методами контролю знань. Зокрема, такими перевагами є [5, 75]:

- загальна позитивна орієнтація процесу оцінювання (тести спрямовуються переважно на виявлення досягнень учнів, а не на виявлення в них недоліків і помилок);
- наявність кількісних показників для визначення повноти та глибини знань допомагає учневі адекватно та критично оцінювати свої навчальні успіхи, і, на основі цього, підвищити рівень своєї самостійності.
- учитель має можливість виявити рівень та динаміку опанування молодшими школярами учбовим матеріалом згідно з навчальною програмою та організувати своєчасну індивідуальну допомогу, вчасно скорегувати власну педагогічну діяльність;
- вища об’єктивність контролю за рахунок його відповідності заздалегідь визначеному стандарту відповідей, ліквідації списування та підказок;
- об'єктивність тестового контролю забезпечує єдині вимоги до всіх без виключення учнів, незалежно від їхніх попередніх навчальних досягнень;
- економність та оперативність контролю (заощадження часу за рахунок швидкості проведення та легкості обробки результатів);
- диференційованість і точність педагогічних вимірювань учбових досягнень молодших школярів;
- змістовна валідність тесту незрівнянно вища за будь-яку іншу форму педагогічного контролю;
- результати педагогічного тестування, за рахунок особливої організації тестів, можна представити у різних градаціях оцінок, шкалах, балах, рейтингових позиціях кожного учня; за рахунок елементу змагальності в учнів можна сформувати позитивну мотивацію навчально-пізнавальної діяльності тощо.

До недоліків педагогічного тестування можна віднести: складність, а часом і неможливість, простежити уміння учнів формулювати відповідь, логічно висловлювати сласні думки та міркування, обґрунтовувати судження та конкретизувати свою відповідь прикладами; тести успішності зазвичай виявляють тільки кінцевий результат виконання завдання, тому утрудненою є перевірка глибинного розуміння предмету, оволодіння стилем мислення; тестування може призвести до певної стандартизації мислення, провокує учнів до поверхневого вивчення матеріалу, створює враження, що просте запам'ятовування (“зубріння”) формалізованих знань розв’язує проблеми навчання [4, с. 53].

У початковій школі навчання бажано починати з вхідного тестування, супроводжувати поточним контролем за допомогою завдань у тестовій формі і закінчувати об'єктивним тестуванням навчальних досягнень. Окрім того, тести

дозволяють налагодити самоконтроль – найгуманнішу форму контролю знань, а також організувати рейтинг – ефективний засіб підвищення навчальної мотивації учнів.

В основі методики розробки тестів для початкової школи лежить врахування специфіки даної ланки навчання: правила формування змісту та інструкції виконання тестових завдань повинні відповідати певним вимогам; обов'язкова перевірка з точки зору об'єктивності, коректності завдань і відповідності призначенню тесту; підбір адекватних дистракторів (варіантів відповідей, які не є правильними, але зовні близькі до них); глибоке знання навчального предмета та спеціальні знання і навички в галузі теорії та практики тестології.

До загальних вимог до якості педагогічних тестів та педагогічних умов ефективного запровадження тестового контролю знань є валідність, надійність, достатня складність завдань, дотримання, дискримінативності завдань тесту, стандартизація тестів, обов’язкова їх апробація [3, 24]. Відбір тестового матеріалу для початковій школи визначається загальними вимогами: легкістю розуміння його учнями, відносною новизною для школярів за способом вирішення і змістом, лаконічністю, економічністю з точки зору виконання; тестове завдання перевіряє один елемент знання, чітко сформульовано, має однозначну відповідь.

Отже, місце тестів у системі навчання молодших школярів визначається особливостями досліджуваного матеріалу, підготовленістю класу та вчителя до даної роботи, який одночасно ставить і вирішує загальнопредметні завдання (виховання засобами навчального предмета, розвиток логічного мислення, формування умінь самостійно виконувати завдання, працювати з довідковою літературою). Використання тестів як форми контролю за рівнем навчальних досягнень молодших школярів надає можливість об'єктивної оцінки знань і вмінь учнів за єдиними критеріями і привчає їх до усвідомленого виконання навчальних завдань на всіх етапах засвоєння матеріалу, сприяє формуванню самоконтролю -– одного з найважливіших психічних новоутворень у молодшому шкільному віці.

Список використаних джерел:

1. Аванесов В. С. Композиция тестовых заданий: учебная книга для преподавателей вузов, учителей школ, аспирантов и студентов педвузов / В.С. Аванесов. – М.: Адепт, 2002. – 217 с.

2. Болюбаш Я.Я. Педагогічне оцінювання і тестування: правила, стандарти, відповідальність: наук. вид. / Я.Я. Болюбаш, І.Є. Булах, М.Р. Мруга, І.В. Філончук. – К.: Майстер-клас, 2007. – 272 с.

3. Булах І.Є. Створюємо якісний тест: навчальний посібник / І.Є. Булах, М.Р. Мруга. – К.: Майстер-клас, 2006. – 160 с.

4. Лутченко Л.І. Основи педагогічного оцінювання: Навчально-методичний посібник / Л.І. Лутченко, Н.О. Пасічник. – Кіровоград: Лисенко В.Ф, 2012. – 72 с.

5. Марцева Л.А. Розробка тестових завдань та їх роль в оцінюванні успішності учнів / Л.А. Марцева // Тестування і моніторинг в освіті. – 2007. – №6-7.

6. Стадник Л. Технологія розробки тестових завдань / Л. Стадник // Початкова школа. – 2010. – № 10. С. – 23-27.

СЕКЦІЯ V
«Актуальні проблеми образотворчого мистецтва»

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ НАВЧАННЯ ТЕМАТИЧНОГО ЖИВОПИСУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Тарас Бойченко
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Барахтян М.М.

У статті розкрито значення навчання тематичного живопису для формування професіоналізму студентів художнього вищого навчального закладу. Розглянуто різні методичні підходи до оволодіння тематичним живописом, розкрито цілеспрямованість зусиль викладача у навчанні тематичного живопису з дотриманням ряду ефективних педагогічних умов.

Ключові слова: тематичний живопис, творча індивідуальність, педагогічна умова, професійна підготовка майбутнього живописця.

Тематичний живопис є унікальним у вирішенні завдань як художньо-естетичного, так і особистісного розвитку, громадського і духовного становлення молодого покоління. Навчання тематичного живопису в художньому вищому навчальному закладі має на меті розвити у молодого митця гостру (професійну) спостережливість і вдумливість, здатність бачити гармонію оточуючого світу і, одночасно, застосовувати саме ті засоби художньої виразності, які з найбільшою силою і точністю донесуть до глядача задум твору і емоційний стан його автора. Тематичний живопис має велике значення і для педагога. Він дає можливість ближче познайомитись з духовним світом студентів, дізнатись про їхні характерні особливості.

Навчання студентів вищих навчальних закладів тематичного живопису завжди було в центрі уваги художників-педагогів. Г.В.Бєда, І.П.Бесчастнов, М.Кириченко та інші досліджували принципи, зміст, методи і форми такого навчання. Проте обґрунтування ефективних умов професійної підготовки майбутніх художників до створення тематичної картини залишилося поза їх увагою.

Мета пропонованої статті полягає у виокремленні педагогічних умов навчання студентів тематичного живопису у вищих навчальних закладах.

Навчання тематичного живопису в вищому художньому навчальному закладі має на меті розвити у молодого митця гостру спостережливість і вдумливість, здатність бачити гармонію оточуючого світу і, одночасно, навчити використовувати саме ті засоби художньої виразності, які з найбільшою силою і точністю донесуть до глядача задум твору і емоційний стан його автора. Тому, виховуючи ці базові якості, необхідно з усією можливою делікатністю охороняти і розвивати індивідуальні особливості кожного студента, бо саме з них в подальшому сформується їхнє творче обличчя. Для цього педагогові необхідно прискіпливо вивчати характер дарування кожного студента, пам'ятати про провідне значення інтуїції у творчому процесі, знаходити різноманітні адекватні

засоби комунікації задля виявлення і розвитку справжніх креативних можливостей підопічного.

Такі завдання, природно, потребують, індивідуального підходу в процесі навчально-творчого спілкування і особливої виваженості щодо методики викладання. Вибір форми педагогічних рекомендацій залежить від особистості самого викладача і варіюється залежно від обраного ним базового навчального принципу. Це може бути метод наочного показу, коли критичний розбір того чи іншого твору живопису і виправлення помічених помилок викладач здійснює безпосередньо по студентській роботі, демонструючи тим власний значний накопичений творчий досвід. За цих умов важливим чинником навчання виступає значення авторитету викладача і його здатність своєю творчою майстерністю доводити те, про що він говорить і чому навчає. Так, наприклад, викладав І. Ю. Рєпін у Вищому художньому училищі Академії мистецтв, М. О. Врубель і В. А. Сєров - у Московському училищі живопису, скульптури і архітектури. Цілком може бути застосовний у роботі і рєпінський метод показових сеансів, під час яких педагог сам працює в майстерні над твором і власним прикладом із пензлем в руках, а не тільки словами, пояснює складові живописної науки. Спостереження за творчим процесом сприяє як позитивному творчому спілкуванню між учасниками процесу, так і проясненню всіх питань щодо техніки мистецтва.

Інший методологічний підхід, поборником якого був видатний педагог П. П. Чистяков, базується на навчанні прийому, тоді як персональний показ використовується лише як додаткова підказка, «натягування» на прийом. При такому підході до навчання викладачу важливо зуміти в усній формі правильно розтлумачити студентові сутність його помилки, з тим щоб він сам її побачив і, відповідно, віднайшов засоби її виправлення, і лише у виключних випадках власноруч вносити будь-які правки. Коли аналітична робота над помилками є самостійною, навчальний матеріал краще запам'ятовується і засвоюється, студент навчається виробляти власний, оригінальний прийом, котрий в подальшому увійде до активу художника. З цих позицій даний методологічний підхід є протилежним методу наочного показу через присутність у останньому значного фактору суб'єктивності, адже із власноручно виправленими помилками до студентської роботи педагог привносить і суб'єктивні творчі моменти, свої погляди і уподобання, нав'язує свою манеру, підштовхуючи молодого майстра не на пошук власних художніх прийомів, розвиток індивідуальності, а на засвоєння художньої мови іншого художника, який вже відбувся як майстер.

Відтак збереження творчої індивідуальності, органічне співіснування і плідний діалог між педагогом і студентом набувають свого довершення і результативності у форматі навчання-рекомендації, обміні досвідом, коли особа, що навчає, не нав'язує виключно свої прийоми, шаблони, свої улюблені теми і сюжети, а дає можливість майбутньому художнику йти дорогою, що підказує його креативна природа. Прикладом такого мудрого педагога, який бережно дбає про індивідуальність і враховує рівень здібностей і характер обдарованості кожного зі своїх учнів, є видатний професор М. А. Стороженко з Національної академії образотворчого мистецтва і архітектури. Його метода характерна збереженням творчої незалежності студента [3]. Для педагога у спілкуванні із

майбутнім митцем, прилученні його до своїх знань і вмінь, особливо важливо віднайти той ступінь необхідного балансу, який дозволить студентові засвоювати матеріал і успішний досвід викладача, проте не втрачати здібності художньо мислити самостійно, продукувати ідеї, шукати власну художню мову, свій стиль.

Важливою педагогічною умовою ефективного навчального процесу є система психологічного тренінгу. За умови чіткої організації роботи у майстерні, дотримання дисципліни і режиму вправ досягаються позитивні результати у навчанні. Проте педагог мусить психологічно налаштовувати студентів на активне ставлення до життя, що полягає в усвідомленому підході художника до його професії, безперервному вдосконаленні своєї особистості, бажанні займатися живописом не лише у відведені навчальні години. Зрозуміло, що студенти не завжди раціонально розподіляють час, не до кінця усвідомлюють важливість постійного самовдосконалення. Як влучно свого часу сказав знаний художник і педагог В. І. Зарецький: "потім - це ніколи" [1] .

У навчанні тематичного живопису не зайвим буде також зосередитись і на такому важливому чинникові, як послідовність у підході до оцінювання результатів навчальних завдань, постійність і логічність викладача, які він мусить демонструвати при розборі будь-якого студентського твору. Аналітичній проробці піддається виконання живопису, виявляються помилки, упущення (причини й способи їхнього усунення) і підкреслюються найбільш вдалі моменти. При цьому важливо уникати імпульсивності, емоційності у судженнях, навіть коли живопис викликає захоплення чи навпаки заслуговує знищувального вердикту. Позитивні результати в опануванні дисципліною дають і спільні обговорення, під час яких доцільно надавати студентам можливість висловлювати власну думку задля формування їхньої здатності критичного мислення.

Таким чином оволодіння тематичним живописом багато в чому визначає якість підготовки майбутнього художника, його всебічну інтелектуальну розвиненість, високу духовність і громадянську позицію. Тому цілеспрямованість зусиль викладача у навчанні предмету передбачає дотримання таких ефективних педагогічних умов: індивідуальний підхід до навчально-творчого спілкування студента і викладача, тренінг самоорганізації студентів, аналітичність і послідовність оцінювання навчальних завдань, виваженість методичних прийомів.

Список використаних джерел:

1. Авраменко О. Терези долі Віктора Зарецького / О. Авраменко. - К. : Інтертехнологія, 2006. - 256 с.

2. Бродский И. А. Репин - педагог / И. А. Бродский. - М. : Изд-во Академии художеств СССР, 1960. - 128 с.

3. Від Школи до Храму, або літопис Майстерні живопису та храмової культури під керівництвом професора М. А. Стороженка. - К. : Дніпро, 2010. - 60 с.

ФОРМУВАННЯ ЖИВОПИСНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ НАД ПЕЙЗАЖЕМ

Дарія Йовик
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Козак Т.В.

У даній статті досліджується методика формування живописної майстерності в студентів вищих навчальних закладів та дидактичні принципи навчання живопису, наведені приклади аргоритму виконання з натури етюду пейзажу з методичними рекомендаціями щодо виконання конкретних завдань.

Ключові слова: живопис, живописна майстерність,пейзаж, методика навчання образотворчого мистецтва студентів вищих навчальних закладів.

У сучасних умовах активізації інтеграційних процесів у всіх сферах життєдіяльності нашого суспільства першорядного значення набуває збагачення та вдосконалення змісту і форм навчального процесу у вищих художніх навчальних закладах. Впровадження у національну освіту основних положень Болонської конвенції зумовлює потребу створення ефективних педагогічних проектів, програм і технологій навчання, обов'язкового поєднання теоретичного і практичного засвоєння студентами знань, умінь та навичок.

Одним із завдань мистецтва є необхідність вироблення таких методів навчання, які сприятимуть більш ефективному розкриттю творчого потенціалу студентів, розвитку їхніх індивідуальних рис. Дана проблема завжди була важливою в навчально-виховному процесі, постійно перебуваючи в полі зору педагогів.

Саме живопис як навчальна дисципліна в сучасній системі вищої освіти – один із базових елементів підготовки студентів, їхнього становлення й розвитку особистості. Тут закладається професійна образотворча грамота, практичні навички роботи з кольором і фарбою, виробляються вміння організовувати гармонійний колірний лад у будь-якому виді образотворчого мистецтва, формуються творчий потенціал й образне мислення, естетичне освоєння навколишньої дійсності.

Методологічну основу формування живописної майстерності майбутніх художників становлять праці вчених у галузі мистецтвознавства, педагогіки, теорії й методики навчання живопису. Серед них слід особливо відзначити першоджерела теоретичної й методичної спадщини майстрів живопису, а також концептуальні основи наукових досліджень у галузі навчання живопису, а саме: Г. Біди, Н. Волкова, В. Кузіна та ін. Вихідні положення проблеми формування творчої особистості сформульовано у працях таких педагогів, як В. Сухомлинський, К. Ушинський, А. Макаренко та ін. Питання психології сприймання кольору в образотворчому мистецтві вивчали зарубіжні вчені-психологи: В. Зінченко, Є. Ігнатьєв, Дж. Максвелл, А. Леонтьєв, Я. Пономарьов та ін.

Мета статті – розкрити методику формування живописної майстерності студентів вищих навчальних закладів і дидактичні принципи навчання живопису, навести приклад алгоритму виконання з натури етюду пейзажу з методичними рекомендаціями щодо виконання конкретних завдань.

Специфіка реалістичного зображення пейзажу полягає в тому, що творчість ґрунтується на реальній дійсності, а думки і почуття художників передаються через зображення реальної дійсності [1, 50].

Навчання зображення пейзажу пов'язане з розвитком у студентів уміння правдиво передавати кольором видимі форми за умов реальної дійсності. Воно не лише надає майстерність та формує творчий потенціал. Набуття майстерності живопису пейзажу ґрунтується на послідовному й уважному вивченні натури. При цьому важливо розвивати уміння виявляти і передавати характер предметів, їхню будову, розташування в просторі, кольорові й тонові співвідношення, використовуючи теплі й холодні відтінки, матеріальність зображуваних образів пейзажу.

Уся навчальна робота з живопису пейзажу нерозривно пов'язана з практичним використанням закономірностей композиції, рисунка, лінійної і повітряної перспективи, розподілу світлотіні на об'ємній формі. Водночас вивчаються закономірності кольорознавства, методика живопису та зразки його класичної спадщини. Заняття з живопису пейзажу органічно пов'язані з практичною роботою з композиції. Знання закономірностей композиції допомагають учням виконувати поставлені завдання з творчої роботи над пейзажем.

Навчаючись зображувати пейзаж кольором, студенти набувають потрібних умінь грамотно зображувати з натури, з пам'яті та з уяви спочатку окремі елементи пейзажу (дерева, будівлі, кущі), потім нескладні мотиви (дерева на тлі неба і землі, будинок на тлі просторового оточення).

Працюючи з натурою, студенти розвивають зорову пам'ять і спостережливість, просторове мислення, вчаться передавати колір образів пейзажу, бачити і зображувати типове в навколишній дійсності, використовуючи закономірності композиції. Успіх у навчальній роботі залежить від уважного, глибокого вивчення і зображення натури, її будови, пропорцій, кольору форм окремих частин та взаємозв'язку їх. Вивчати пейзаж означає вміти підбирати головне й найхарактерніше і узагальнювати другорядні деталі, їхній колір. Таким чином, зображення пейзажу з натури розвиває окомір, допомагає засвоїти закони реалістичного зображення й оволодіти технікою акварельного живопису [2, 39].

Формування в студентів живописної майстерності в процесі створення пейзажу, робота з натури створюють відповідні умови для їхнього професійного розвитку та творчого потенціалу. Названий метод широко культивується на заняттях із живопису як один із можливих шляхів залучення студентів до самостійного творчого пошуку й формування на цій основі художньої майстерності [3, 100].

Доцільно використовувати на заняттях сукупність різноманітних методів навчання. Інформаційно-рецептивний метод полягає в тому, що діяльність викладача спрямовується на трансляцію інформації з технології виконання різних навчальних завдань теоретичного характеру. До цього методу також належить пояснення в ході демонстрації методичних зразків на занятті, теоретичний аналіз технологій традиційних і сучасних живописних матеріалів, інформування про властивості різних видів паперу й полотна, призначення художніх інструментів

(пензлі, мастихіни, палітри тощо). Інформаційно-рецептивний метод призначений для засвоєння студентами трансльованої викладачем інформації.

Метод проблемного викладу використовується лише після того, як у студента вже сформуються відповідні вміння й навички з живопису. Цей метод є на порядок вищим порівняно з інформаційно-рецептивним і перехідним до дослідницького й евристичного методів формування живописної майстерності.

Дослідницький метод передбачає актуалізацію репродуктивної діяльності студентів під час нестандартної навчальної ситуації й використовується після засвоєння ними основних теоретичних знань із живопису.

Метод поетапного формування живописної майстерності – це послідовний розвиток творчої активності [3, 99].

Запропоновані нами методи ефективні за таких умов*:* копіювання як основа навчання живопису на початковому етапі, встановлення просторово-часових зв'язків у живопису загалом і в ході засвоєння його конкретних напрямів, композиційного й колористичного освоєння живопису, поєднання дедуктивних та індуктивних методів навчання живопису, інтеграція традиційних і сучасних технологій навчання живопису, узгодження традиційного підходу до академічного живопису із сучасним сприйняттям світу.

Практичне заняття з живопису переконливо свідчить, що якість засвоєння навчального матеріалу кожним студентом залежить від чіткої методичної послідовності виконання конкретного завдання. Алгоритм виконання етюду пейзажу з натури може бути такий:

1) композиція й підготовчий рисунок: вибір точки зору, формату зображення, колірної гами, визначення пропорцій, руху й характеру натури, лінійно-конструктивна побудова;

2) живописне зображення: визначення загального колірного тону; знаходження тональних і колірних співвідношень у межах певної гами; ліплення кольором основних форм;

3) завершення етюду: акцентування композиційного центру, остаточне виявлення головного й другорядного в колірному ладі етюду, підсилення або послаблення деталей за колірним тоном, світлотою й насиченістю, узагальнення всіх частин зображення в єдине гармонійне ціле.

Навчатися рисунку й живопису слід з опорою на натуру. Тільки при постійному вивченні й відтворенні натури можна оволодіти не лише рисунком і живописом, але й композицією. Із цього приводу П. Чистяков зазначав: «Спочатку потрібно привчитися все запозичувати в натури, потім, досить набравшись цього, прагнути підпорядкувати собі натуру» [4, 32].

Формування художньо-творчих здібностей, в свою чергу, потребує особливої методики. Важливо своєчасно виявити природні задатки, схильність дитини, стимулювати творчу діяльність, закріпити досягнутий успіх постійними тренуваннями; слід систематично працювати над формуванням, розвитком та удосконаленням умінь і навичок. При цьому треба пам'ятати, що заняття живописом лише тоді збагачує студента, коли несе йому радість. Важливою умовою успіху є також об'єктивна оцінка художньої творчості студентів.

Виходячи з вищевикладеного, вважаємо за доцільне зробити висновок про те, що ефективному формуванню живописної майстерності студентів вищих навчальних закладів сприяє оптимальна відповідність навчального змісту програми дисципліни, методів та форм навчання.

Список використаних джерел:

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики) / за заг. ред. О. Овчарук. – К.: Вид-во К. І. С., 2004. – С. 47 – 53.
2. Пилипенко Д. Г. Малювання з методикою викладання: 36. навч. завдань та контрольних робіт / Д. Г. Пилипенко // Малювання з методикою викладання: 36. навч. завдань та контрольних робіт . – К.: НДПІ, 1971. - 35 с.
3. Смірнова О. О. Структура художньо-педагогічної компетентності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва / О. О. Смірнова // Молодь і ринок – 2008. – №3(38). – С. 98-103.
4. Чистяков П. П. Письма, записные книжки, воспоминания / П. П. Чистяков // Письма, записные книжки, воспоминания. – М. : Искусство, 1953. – 592 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЗАСТОСОВУВАТИ БАТИК У ДИЗАЙНІ ПРЕДМЕТНО-ПРОСТОРОВОГО СЕРЕДОВИЩА

Олеся Кальченко

м. Київ

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Плазовська Л.В.

У статті висвітлено проблему педагогічних умов навчання батика майбутніх викладачів декоративно-прикладного мистецтва. Розглянуто класифікацію виробів батика щодо їх взаємодії з інтер'єрним простором, а також запропоновано навчальні завдання щодо формування вміння студентів застосовувати батик в інтер'єрі.

Ключові слова: батик, предметно-просторове середовище, декоративно-прикладне мистецтво, методика навчання студентів у вищих закладах освіти.

Навчання студентів вищих навчальних закладів технік батика та застосування його у дизайні предметно-просторового середовища є невід'ємною складовою професійної підготовки майбутнього художника. Аналіз системи традиційного навчання дозволив виявити певну обмеженість змісту, форм, методів і прийомів такого навчання. Тому актуальною є розробка пропозицій щодо доповнення програми навчання додатковими завданнями, шо готують студентів до пошуку шляхів синтезу батика з предметно-просторовим середовищем.

Практика застосування батика в інтер'єрі порівняно молода, проте активно застосовується його майстрами та дизайнерами по всьому світу. Це породжує потребу в кваліфікованих фахівцях з оздоблення інтер'єрів творами декоративного мистецтва.

Проблему навчання батика у вищих навчальних закладах та застосування його у дизайні предметно-просторового середовища плідно вивчали Сараєва Ю.С., Масалова Є.В., Жоголь Л.Є., Гильман Р.А., Пономарева Є.С. Наприклад, Сараєв Ю.С. розкриває історію виникнення, розвитку батика як декоративного розпису, Масалова Е.В. робить акцент на використанні технології батика в оформленні житлового інтер'єру. Праці Жоголь Л.Е. сповнені інформацією про використання мистецтва батика в оформленні інтер'єру громадських споруд. Пономарева Є.С. описує практику створення колористичного рішення інтер'єру за допомогою сучасного декоративного текстилю виконаного в цій техніці. Проте питання застосування батика при оформленні сучасно предметно-просторового середовища недостатньо висвітлене в аспекті методичного забезпечення навчання студентів. Аналіз виявляє відсутність у працях цих авторів висвітлення питання педагогічних умов навчання студентів вищих навчальних закладів застосовувати батик у дизайні предметно-просторового середовища. Тому проблема набуває все більшої актуальності та потребує нових теоретико-практичних наукових досліджень та знахідок.

Метою статті є дослідити проблему методики навчання батика в сучасному процесі підготовки фахівців з декоративно-прикладного мистецтва в аспекті їх підготовки до пошуку шляхів синтезу з предметно-просторовим середовищем.

Як зазначалося вище, практика функціонування батика в інтер'єрі порівняно молода, але заслуговує більш активного застосування у сучасному інтер'єрі завдяки його художнім і водночас мобільними якостями. Батик — це узагальнена назва різноманітних способів ручного розпису різних тканин. У основі всіх цих прийомів, за винятком техніки градуйованого розпису, лежить принцип резервування, тобто покриття резервуючим складом (у холодному або гарячому варіанті) площини тканини. Окрім того сучасна індустрія виробництва матеріально-технічного забезпечення художньої творчості пропонує новітній інструментарій, контурні суміші, барвники, рельєфоутворюючі грунти, що дозволяє досягати широкого спектру додаткових естетичних ефектів і відчуття новизни.

За типом розміщення батика в інтер'єрі можна виокремити: фронтальні об'єкти – панно, картини, декоративні вставки; конструкції, що трансформуються – це ширми, перегородки, двері; тканинний декор в інтер'єрі – штори, балдахіни, чохли тощо; освітлювальні прилади і конструкції – абажури, світильники, плафони тощо; батик як елемент ексклюзивних форм – вітрила склепінь, тимпани та ін.

Також важливим є те, що вироби батика поділяютья за зображувальним мотивом: зооморфний, флористичний, пейзажний, архітектурний, абстрактний, орнаментальний, антропоморфний, фантазійний, що доцільно враховувати в ході створення композиції конкретного призначення (житловий інтер'єр, офіс, громадська споруда).

Класифікують батик і за характером його розташування на площині. Площини композиційного поля батика можуть бути суцільно заповнені, частково заповнені – «острівне» заповнення поля композиції та вставка - «медальйон»

елемент прикраси предмета або форми виробу. Також існує комірчаста структура, кесонування, «шпалерна розвіска».

У предметно-просторовому середовищі не менш важливим є масштаб обраного для оздоблення виробу. Існує одномасштабна та різномасштабна композиція з об'єктів батика в інтер'єрі в залежності від функціонального призначення оздоблюваного приміщення.

У наслідок стрімкого зростання попиту на переформатування простору діючих приміщень різних установ виникла потреба враховувати цей аспект у проектуванні естетичного оздоблення. Тому в процесі навчання студентів батика у вищих навчальних закладах доцільно надати їм знання щодо класифікації як інтер'єрів, так і самих декоративних виробів. Завдяки цьому майбутні фахівці отримають можливість набути досвід конкретного практичного аналізу стосовно елементів батика і їх розміщення для збагачення простору приміщення. Останнє безумовно впливає на їх професіоналізм і конкурентоспроможність на ринку праці.

Опрацювання наукових джерел та власний практичний досвід дозволили запропонувати низку теоретичних і практичних завдань. Виконання студентами їх теоретичної частини потребує використання таких методів як метод класифікації, порівняння, дослідницький, евристичний та метод узагальнення.

Комплексне використання зазначеного спектру методів дозволить грунтовно підійти до виконання завдань, серед яких варто запропонувати дослідження наукової праці, в якій розгорнуто розглядається теоретична складова сучасного підходу до оздоблення інтер'єрів. Відповідно до набутих знань студент складає конспект, в якому стисло фіксує основні принципи та засоби текстильного оздоблення, що є актуальними в сучасності. Пропонуючи студентам дослідити традиції застосування батика в інтер'єрі іншої країни, викладач мотивує студента до інтегрування знань принципів і традицій оздоблення інтер'єрів. Метою завдання є навчити пошуку інформації із заданої теми. Варто включити до переліку завдань підготовку доповіді, в якій студент звітує щодо дослідженого інтер'єру конкретного типу, для якого він добирає варіанти декоративного текстильного оздоблення в техніці батик. Метою зазначеного завдання є навчити студента досліджувати предметно-просторове середовище, аналізувати його недоліки та переваги, формувати вміння створювати певну атмосферу відповідно до функцій конкретного приміщення.

Одним з практичних завдань пропонується розробити декоративне оздоблення офісу за темою «Пора року». Пріоритетним є створення затишку і відповідного порі року настрою, що сприяє продуктивній діяльності та позитивному емоційному стану працівників. Для всебічного розвитку креативного мислення пропонується розробити варіанти оздоблення інтер'єру суспільного приміщення, в якому комбінується зона відпочинку для дорослих та ігрова дитяча зона. Головною метою такого завдання є створення відокремленого простору з використанням рухливих конструкцій та елементів освітлення. Доречним завданням для студентів вищого навчального закладу є виготовити мобільні текстильні конструкції з використанням батика для оздоблення аудиторії-

майстерні, в якій можливо створити простір робочої зони та зони колективного студентського відпочинку.

Запропоновані навчальні завдання дозволяють набути і сформувати досвід студентів в окресленій діяльності. Зміцнення досвіду потребує подальшої систематичної самостійної роботи студента в зазначеному напрямі. Великий обсяг завдань та обмежені часові рамки допускають об'єднання студентів у творчі колективи для виконання таких проектів. Синтез знань і досвіду учасників творчого колективу спонукають до експериментів з новітнім інструментарієм в творчості. Завдяки чисельності студентів включених в процес виконання завдань зростає можливість забезпечення їхньої діяльності більш широким спектром матеріалів. Все вище окреслене дозволяє оптимізувати навчальний процес у вищому закладі освіти.

Опрацьована література та власний досвід дали змогу проаналізувати педагогічні умови навчання майбутніх фахівців з декоративно-прикладного мистецтва батика і запропонувати низку теоретичних і практичних навчальних завдань. Впровадження пропонованих методичних рекомендацій щодо виконання завдань з оздоблення простору сприятиме формуванню професійної майстерності студентів.

Список використаних джерел:

1. Гильман Р.А. Художественная роспись тканей: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Р.А. Гильман — М.: Владос, 2003. — 192 с.

2. Кожохина С.К. Батик: все о картинах на ткани / С.К. Кожохина— Ярославль: Академия развития, 2000. — 144 с.

3. Масалова Є.В. Батик в интерьере. — 2-е изд., перераб. и доп. / Є.В. Масалова — Ростов н/Д.: Феникс, 2006. — 77 с.

4. Плазовська Л.В. Декоративне мистецтво (в практиці вчителя образотворчих дисциплін) : Навч. пос. / Л.В. Плазовська— К.: Кондор-Видавництво, 2013. — 258 с.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ СТВОРЕННЮ МІСЬКОГО ПЕЙЗАЖУ

Катерина Кравченко
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Осьмак Т.В.

У даній статті досліджується проблема методики навчання студентів пейзажу в умовах сучасної освіти у вищих навчальних закладах, виявляється значення пленерної практики у формуванні особистості художника. Подаються аналіз основних композиційних закономірностей і рекомендації зі створення міського пейзажу студентами вищих навчальних закладів.

Ключові слова: методика навчання образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах, міський пейзаж, пленерна практика, композиція, художньо-образне мислення.

Дослідженню проблеми методики навчання студентів вищих навчальних закладів створенню міського пейзажу надається особливе значення. Програми навчання образотворчого мистецтва містять ряд завдань щодо зображення ландшафтів, архітектурних споруд, міських пейзажів. Великий вплив на формування студента як майбутнього художника має також безпосередній контакт з природою в умовах пленерної практики. Він розвиває творчу думку і збагачує уяву.

Аналіз останніх джерел і публікацій дозволяє зробити висновок, що науковцями проведено низку досліджень з проблеми методичного забезпечення навчання живопису міського пейзажу в сучасних умовах. Л.Г. Пригода, Ф.В. Ковальов, А.В. Віннер, Р.Р. Атнагулов, М.Д. Базанова розглядають проблему залучення студентів до роботи з натури як ключову. В своїх наукових дослідженнях вони описують значення пленера у становленні майбутніх художників. Багато цінних рекомендацій стосовно зображення пейзажу містять книги таких майстрів, як А.А. Рилов, К.Ф. Юон, Н.П. Кримов та інші. Проте виокремлення спеціальних умінь майбутнього художника щодо створення міського пейзажу не отримало окремого дослідження.

Метою статті є дослідження методики навчання створенню міського пейзажу в сучасних умовах, виявлення значення пленерної роботи для формування особистості художника; обґрунтування композиційних прийомів зображення міського пейзажу.

Завдання щодо зображення міського пейзажу є частиною програми пленерної практики. Такі заняття передбачають закріплення опрацьованого в аудиторіях матеріалу і дають хорошу можливість натурного вивчення міського пейзажу, пам'яток художньої культури. Цикл практичних занять з пленерної практики є важливим засобом розвитку просторового мислення і зорової пам'яті, здатності правильної оцінки співвідношень і масштабності природних форм.

Натурним об’єктом пленерної практики можуть бути архітектурні пам’ятки і місця, що пов’язані з історичними подіями. Місто є однією з головних тем, що дозволяє художнику реалізувати свій творчий потенціал. Міське середовище наповнене незліченною кількістю об’єктів художнього переживання, драматичних сюжетів, мотивів творчого споглядання [2].

Перед тим як вийти на пленер викладач повинен дати студентам якомога більше інформації про міський пейзаж та його композиційні прийоми, адже на відміну від аудиторної роботи, він не матиме можливості постійно знаходитися поряд зі студентами [1]. Бесіда з приводу пленерної практики має бути цікавою та корисною, щоб отримані знання студент міг застосовувати у своїй подальшій діяльності. Викладач робить великий внесок у розвиток майбутніх художників і стимулює їх до діяльності, коли під час пояснення матеріалу використовує для прикладу свої роботи. У ході подібних занять буде доцільним використання викладачем сукупності різних методів навчання: метод роботи відносинами; метод порівняння; метод роботи від загального до конкретного; наочні методи - метод особистого показу; демонстрація викладачем поетапного виконання пейзажу; паралельна робота викладача на пленері; практичний метод вправ

(короткострокових, тривалих); метод стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності; метод аналізу робіт за участю студентів.

Інформаційно-рецептивний метод полягає в тому, що діяльність викладача спрямовується на трансляцію інформації з технології виконання різних пленерних завдань: вступна бесіда, пояснення змісту завдання, його цілей тощо. Також важливо продемонструвати методичні зразки на занятті, особливості технологій традиційних і сучасних живописних матеріалів, художні інструменти.

Метод проблемного викладу використовується лише після того, як у студента вже сформуються відповідні вміння й навички з вивчення теми. Цей метод є на порядок вищим порівняно з інформаційно-рецептивним і перехідним до дослідницького й евристичного методів формування майстерності у студентів. В умовах часто повторюваних проблемних ситуацій розвиваються самостійність, активність, цілеспрямованість, творчий підхід до будь-якого питання, явища. Наприклад, в якості одного з варіантів проблемного завдання можуть бути завдання, спрямовані на складну ритмічну організацію об’єктів міського пейзажу.

Дослідницький метод передбачає актуалізацію репродуктивної діяльності студентів під час нестандартної навчальної ситуації й використовується після засвоєння ними основних теоретичних знань із живопису та графіки для створення міського пейзажу. Прикладом завдання з використанням цього методу може бути малюнок архітектурної споруди в міському середовищі (виявлення світлотіньовими засобами пластики формоутворення поверхонь зображуваного об'єкта, зв'язку з лінією горизонту з урахуванням лінійної і повітряної перспективи);

Метод поетапного формування живописної майстерності - це послідовний розвиток творчої активності, інтуїції та уяви студентів. Його базовою складовою є на початку роботи над створенням композиції міського пейзажу виокремлення цікавого мотиву, рельєфу місцевості, визначення точки зору, обрання виразної пластичної форми та зв'язку з оточуючими будівлями. У пам’ятних місцях не завжди вдається знайти вдале місце для роботи. Доцільно враховувати, що багато майстрів живопису часто брали за основу звичайний пейзаж і намагалися в ньому знайти смисл задум і виразність [2]. Також обрається формат та його положення (вертикальне чи горизонтальне), колірна гармонія пейзажу (тепла, холодна палітра). Бажано зробити декілька короткочасних начерків, які в подальшому допоможуть перенести задум на великий формат та виявити характер вашого пейзажу. Начерки є важливою умовою формування «професійного» бачення художника [5].

На перших етапах студентам рекомендують закомпонувати загальні маси архітектурних об’єктів у форматі, визначити пропорції об’єктів, виконати лінійно-конструктивну побудову. Для правильної і грамотної побудови вулиці міста слід враховувати знання з перспективи [4]. Побудова допоміжних ліній перспективи полегшить визначення місця розташування людей, предметів, будинків, трамваїв, загалом всього, що відрізняє міський пейзаж від інших.

Наступним етапом є колірне рішення міського пейзажу: визначення загального колірного тону, знаходження тональних і колірних співвідношень у межах колірної гами, ліплення кольором форм. Студент-живописець не в змозі

вирішити одразу весь комплекс завдань: зробити правильний підбір фарб на палітрі, виокремити для себе поетапність композиційного рішення, лінійно-конструктивну побудову форм, виявити основні кольорові співвідношення. У процесі створення міського пейзажу з натури студент стикається з цілою низкою проблем. Однією з перших причин появи цих проблем є недостатньо розвинута здатність бачення натури цілісної [3].

Останнім етапом у виконанні міського пейзажу є завершення роботи: акцентування композиційного центру, остаточне виявлення головного та другорядного в композиції, узагальнення всіх частин зображення.

Використання в ході навчання різноманітних прийомів живопису значною мірою сприяє формуванню живописної майстерності майбутнього художника. Цінність будь-якого художнього продукту, завжди визначалася майстерністю з якою він має бути виконаний, високим рівнем володіння технічними прийомами й засобами художньої мови, властивими тому чи іншому виду образотворчого мистецтва [3].

Отже, у формуванні живописної майстерності майбутнього художника реалістичний метод зображення, робота з натури служать основоположними чинниками, оскільки створюють відповідні умови для професійного розвитку живописця-початківця. Названий метод широко культивується на заняттях із живопису, а зокрема на пленерних заняттях, де студенти малюють з натури, як один із можливих шляхів залучення студентів до самостійного творчого пошуку й формування на цій основі художньої майстерності.

Методично грамотна послідовність роботи студента над створенням міського пейзажу є одним з базових елементів професійної підготовки майбутніх художників. Вона закладає основи його образотворчої грамоти, практичних навичок роботи з кольором, вміння створювати емоційно насичений образ. Метод поетапного формування живописних умінь студентів цілеспрямовано формує їх художньо-естетичний досвід й озброює технічними прийомами грамотної побудови міського пейзажу з натури.

Список використаних джерел

1. Амелина И. В. Роль плэнера в процессе обучения студентов / И. В. Амелина // Поволжский педагогический вестник. — 2014. — №3(4). — С. 66—69.

2. Атнагулов Р. Р. Методические рекомендации по проведению занятий на тему городского пейзажа / Р. Р. Атнагулов // Концепт. — 2015. — №18. — С. 1—4.

3. Виннер А. В. Как работать над пейзажем масляными красками / Виннер А. В. — М. : Профиздат Год, 1971. — 144 с.

4. Ковалев Ф. В. Золотое сечение в живописи: Учебное пособие / Ковалев Ф. В. — К. : Вища шк. Головное изд-во, 1989. — 144 с.

5. Пригода Л.Г. Зображення міського пейзажу: Навчальний посібник / Пригода Л. Г. — К. : КНУБА, 2008. — 36 с.

ФОРМАЛЬНА КОМПОЗИЦІЯ ТА СИСТЕМА ЗАВДАНЬ ПРОПЕДЕВТИЧНОГО НАВЧАННЯ КОМПОЗИЦІЇ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Олександр Кравченко
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Руденко І.В.

У статті розглядаються провідні аспекти і поняття формальної композиції, а також вплив пропедевтичного навчання на створення формальної композиції студентами вищих навчальних закладів. У свою чергу завдяки вирішенню завдань пропедевтичного навчання композиції студенти розвивають образно-емоційне сприймання, культуру і чуття.

Ключові слова: пропедевтика, професійна підготовка студентів, закони і засоби композиції, художнє проектування , формальна композиція.

Формальна композиція - це композиція, побудована на поєднанні абстрактних елементів (точка, лінія, пляма, колір) і позбавлена предметного змісту. У формальної композиції важливі принципи і закони її побудови і відсутній сюжет. Формальна або абстрактна, композиція увиразнює закони, за якими будується візуальний твір і дозволяє простежити логіку його побудови.

Основні засоби формальної композиції - формат картинної площини (прямокутник, квадрат, коло, тарілка, футболка), композиційний центр, рівновага, ритм, контраст, тон, колір, статика і динаміка, відкритість і замкнутість, цілісність. Засобами художньої виразності композиції є все, що необхідно для її створення, в тому числі її правила і прийоми [1].

Грамотно вибудувана структура творчого процесу, яка грунтується на таких основоположних методичних принципах як послідовність, наступність, інтеграція, забезпечує результативність робіт студентів, що займаються творчою діяльністю. У рамках саме цих категорій може бути забезпечена якісна трансформація мислення студентів вищих навчальних закладів до рівня креативності.

Становлення теорії пропедевтики відбувалося протягом усього XX століття. Пропедевтика (грец. Propaideio - я про це попереджую) займає особливе місце на початковому етапі навчання. Вона сприяє засвоєнню знань і навичок площинної, об'ємної і об'ємно-просторової структури, композиційних законів і засобів, прийомів і засобів формоутворення.

Мета і завдання пропедевтики - активізувати творчий потенціал студента, розвиваючи його образно-емоційне сприймання, культуру і чуття, і слугувати творчим інструментарієм для вирішення проектних завдань. Розвиваючи і навчаючи на початкових щаблях освіти, прищеплюючи композиційне мислення, в подальшому вона впливає на художника на рівні підсвідомості, забезпечуючи високу культуру творчості.

Метою даної роботи є виокремлення підходів до ознайомлення студентів вищих навчальних закладів з поняттями формальної композиції, етапів пропедевтичного навчання композиції, системи завдань, що сприятимуть ефективності професійної підготовки студентів.

Проблема формування творчого мислення відповідно до сучасних вимог підготовки студента, потребує вдосконалення та подальшої актуалізації практичного досвіду в даному напрямі і його трансформації в інноваційні технології навчання студентів. Роль цілеспрямованого розвитку творчого мислення стає основоположним аргументом у розробці методики викладання пропедевтичної композиції. Ознайомлення із змістом пропедевтичного курсу та методикою його викладання прямо вказує на необхідність цілеспрямованого навчання студентів не тільки розумінню саме композиційних законів та принципів формування, але й - художнього бачення, в контексті розвитку творчого мислення. Тобто в даній методиці закладений базис творчого навчання студента.

Однією з головних завдань сучасної освіти є якісна зміна системи професійної підготовки фахівців, в якій на перший план виходить ступінь розвиненості мислення, відповідна якості професійної діяльності. Якісний рівень професійної діяльності майбутнього фахівця мистецької сфери виражається в поєднанні придбаних науково-теоретичних знань, умінь і навичок в області композиції, а також, здатності до вирішення творчих завдань. Тому в процесі навчання студентів композиції формування композиційного мислення виступає як показник якості професійної підготовки, як інструмент творчості та засіб становлення творчої особистості.

Проблемам пропедевтики присвячено ряд наукових робіт (Б.Г.Бархин, В. Гропіус, Н.Р.Докучаєв, І.Іттен, В.Ф.Крінскі, Н.А.Ладовский, Л.В.Марц, Д.Л. Мелодінскій, Г.Б. Минервин, Е.А. Розенблюм, А.В Степанов, С.О. Хан-Магомедов, О.В. Чернишов), в яких підкреслюється її особлива значимість у процесі навчання на початковому етапі професійної підготовки .Особливо слід зазначити фундаментальне дослідження Д.Л.Мелодінского «Архітектурна пропедевтика: Історія, теорія, практика» [2], в якому автор представив комплексну картину розвитку і сучасний стан пропедевтики як основи художньої творчості. У книзі О.В. Чернишова "Формальна композиція" вперше дається систематизований виклад спеціальних питань теорії та методики освоєння основ формальної композиції.

Щодо проблеми формальної композицій та її пропедевтичного навчання можна запропонувати деякі методичні рекомендації. В першу чергу викладачеві потрібно повною мірою прояснити всі аспекти та тонкощі пропедевтичної композиції щоб забезпечити формування точного уявлення про композицію, щоб реалізувати повноцінний творчий задум студента.

Доцільно зазначити, що на другій стадії викладач повинен запропонувати студентам охарактеризувати різноманітні форми пропедевтичної композиції, які безперечно впливають на створення власної творчої роботи. Це призведе до того, що суттєво активізується рівень сприймання студентів, їхнє творче та композиційне мислення.

Композицію різні автори розглядають з різних позицій, взаємно доповнюючи один одного. Одним з класичних визначень композиції є висловлювання Леона Батіста Альберті «Композиція - це твір, фантазія, винахід як акт вільної творчої волі» [3]. Сучасний вітчизняний дослідник В.Н. Єсіпов

розширює дане визначення, розуміючи під композиційними здібностями психічні властивості і якості особистості, які необхідні для успішної діяльності саме в області композиції [4]. Наприклад, композиційне мислення дозволяє виокремлювати різноманітні явища, цілісні структури, виявляти головне і відкидати випадкове, бачити невидиме, пов'язувати в єдиній художній проекції різночасне, відновлювати пластичну безперервність зовні роздробленого буття і знаходити центр рівноваги, гармонії предметного світу.

На третій, завершальній стадії студент повинен самостійно охарактеризувати та проаналізувати свою роботу перш за все за основними засобами формальної композиції: формат картинної площини, композиційний центр, статика або динаміка, відкритість чи закритість. Тільки на основі цього є зрозумілим рівень сформованості поняття про формальну композицію. Точні та правильні підказки викладача мають організувати студентів на аналіз в роботі, на розбір головного та другорядного, на осмислення зв'язку загального враження та деталей. Це допоможе посилити у студентів емоційно-творче мислення, бачення прекрасного та реалізовувати свої задуми та фантазії на полотні.

У ході опрацювання матеріалу та вивчення літератури з питань формальної композиції та завдань пропедевтичного навчання композиції студентів вищих навчальних закладів можна зробити висновки, що детальне вивчення цих понять може активізувати творчий потенціал студента, розвиваючи його образно-емоційне сприймання, культуру і чуття, і може служити творчим інструментарієм для вирішення проектних завдань в ході навчання в вищому навчальному закладі. Результат дослідження можна використовувати у навчанні майбутніх педагогів-художників.

Список використаних джерел:

1. Голубева О.Л. Основы композиции: Учебное пособие-2-е узд / О.Л. Голубева – М.: Изд. дом «Искусство», 2004. – 120с.

2.Митрофанова Н.Н. Пропедевтика – основа в системе дизайн-образования: [Электронный ресурс] / Н.Н. Митрофанова. - Режим доступу: http://upload.schoolrm.ru/iblock/313/31358758138d3733daf8b691db9b999c/

3. Альберти Л.Б. Десять книг о зодчестве. Кн. VI, 2: пер. с лат. - М.: Изд-во Академическая архитектура, 1935. – 176 С.

4. Есипов В.Н. Развитие композиционных способностей в процессе обучения изобразительному искусству // Пути повышения уровня теоретической и практической подготовки учителя изобразительного искусства. -М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1985. - С. 41-50.

ЖИВОПИСНА ТЕХНІКА ГОЛАНДСЬКИХ МИТЦІВ ЯК ОДИН З АСПЕКТІВ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Єлизавета Комарицька,
м. Київ
Науковий керівник: канд., пед. наук, доцент Руденко І.В.

У даній статті досліджуються прийоми голландського живопису. Представлений технологічний процес виконання мистецьких творів голландських

художників XVII століття. Розкрита технологія навчання голландського натюрморту студентів вищих навчальних закладів.

Ключові слова: голландський живопис, натюрморт, технологічний процес, технологія навчання, студенти вищих навчальних закладах.

Актуальність теми полягає в тому, що проблеми і особливості європейського живопису XVII століття мають вплив на сучасний натюрморт. Завдання художника у сучасному світі залишається привернути увагу глядача, змусити поглянути по-новому на навколишній світ, розгледіти в звичних предметах надзвичайну суть.

Мистецтвознавці Н. Дмітрієва, В. Візер, Б. Віппер у своїх дослідженнях розглянули різні аспекти голландського живопису. Привертають увагу праці педагогів-художників Г. Бєди, М. Волкова, В. Кузіна, М Кириченка, П. Чистякова, в яких докладно висвітлено базові основи образотворчого мистецтва.

На погляд О. Шевнюк [3], спрямованість образотворчого мистецтва на відображення в художніх образах навколишньої дійсності та місця людини в ній розширює естетичний та художній досвід студентів. У своїй публікації І. Руденко [2] приділяє увагу потенціалу художніх технік у навчанні майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Проте, аналіз програм з живопису для вищих навчальних закладів показав, що недостатню втілюються у навчальний процес живописні техніки голландських майстрів, імпресіоністів, експресіоністів тощо.

Метою статті передбачено розкрити особливості живописної техніки голландських художників і перспективи її впровадження в навчальний процес вищих художніх закладів освіти.

Своє ставлення до предметів — корисних та естетичних, ошатних і скромних, нових і старих — художники виражають за допомогою натюрморту. У перекладі з французької, німецької та англійської мови поняття «натюрморт» означає нежива природа, тихе або нерухоме життя. Це жанр образотворчого мистецтва, в якому зображають світ природи, предметів побуту.

Розквіт натюрморту прийшовся на XVII ст. у Голландії. Прославили його «малі голландці». «Тихе життя речей» тоді було ще новизною і не здавалося важливим. Більш за все «малі голландці» любили зображувати красивий посуд з розкішними стравами. Їхні натюрморти називали «сніданками». З любов'ю й дивною майстерністю в предметах передані прозорість скла, блиск металу, пишні бганки скатертини, крапельки соку на зрізі лимону тощо. Усі предмети зображені настільки реально, що здаються справжніми.

Трохи пізніше у Фландрії художники почали створювати інший різновид натюрморту — «дичина». На великих полотнах вони зображували гори дичини, риби в оточенні фруктів, овочів. Їхні картини скоріше нагадували вітрину продовольчої крамниці. Тільки через століття почали з'являтися натюрморти іншого типу. На цих полотнах предмети характеризували хазяїна — селянина, ремісника, художника, вченого тощо. Так склалися два основні види натюрморту. В одному предмети насамперед розповідають про свого хазяїна завдяки призначенню. У натюрморті іншого типу — речі відображають естетичні ознаки форми, фактури, кольору, стильові особливості історичної епохи. За допомогою освітлення та кольорової гами митці передавали власний емоційний стан або

настрій чи впливали на сприймання глядача композицією та темою натюрморту. Зображені предмети дозволяють донести до них важливу думку про красу й велич «застиглого життя» [1]. Предмети в натюрморті взаємозбагачують, підкреслюють характер один одного. Предмет не буває великим або маленьким, складним або простим, темним або світлим. Взаємоузгодженість між формою, кольором, освітленням, ритмічним розташуванням предметів надають цілісності художньому образу натюрморту. А від так — відкриває життя речей та їх зміну в часі. Отже, натюрморт затвердив естетичну цінність звичних буденних речей. Загальна риса голландських натюрмортів — лаконічність та стримана кольорова гама. На наш погляд, студенту необхідно засвоїти систему специфічних знань, умінь та навичок живописної техніки «малих голландців». Для освоєння цієї незвичайної живописної техніки потрібно вивчити алгоритм виконання дій, тобто технологічний процес покрокового здійснення роботи.

Спочатку виконується підмальовок, завданням якого є — створити об'єм предметів натюрморту і задати колір тіней. Голландські майстри писали свої роботи при денному освітленні в приміщенні, тому освітлені частини предметів мають холодний відтінок світла, а тіні — теплі. Робота виконується прозоро фарбами коричневих кольорів. У випадках, коли тло натюрморту більш світле, і переважають охристі кольори, можна використовувати умбру натуральну. Використання олійних фарб робить підмальовок ще більш глибоким, лаковим. Однак таку роботу складно виконати за один етап, щоб досягти всіх нюансів прозорості. Використовуючи масло, доводиться набирати темні ділянки і тонкі переходи до них у кілька етапів, давати просохнути кожному шару. Природно, що зараз не кожен автор може собі дозволити таку тривалу роботу.

Наступним етапом є передача прозорості освітлених ділянок натюрморту. Також тут можна набрати об'єм рельєфу зображення, щоб показати фактуру окремих поверхонь. Прописуємо освітлені частини натюрморту, де дозволяється використати білила, поступово зводячи шар до тіньової частини. У тіньових частинах предметів не можна добавляти білил. Потім потрібно прописати яскраві відблиски і світлі грані скла.

На завершальному етапі лесування досягаються всі тонкі нюанси кольору. Особливість голландської манери письма — кольори наче проступають з-під глибокої води. Лесування можуть виконуватися в декілька шарів. З кожним шаром вони будуть надавати все більше і більше глибини. У підмальовку не тільки уточнюється предметний колір усіх об'єктів, але й досягається загальна цілісність композиції — всі другорядні деталі списуються, стають темнішими, відступають на задній план. У лесуванні використовуються тільки прозорі фарби: краплак, синя ФЦ, зелена ФЦ, віридонова зелена, умбри, марс коричневий, сієна і так само в малих дозах напівпрозорі: лимонна, кадмій жовтий, кадмій червоний, кіновар, ультрамарин. Нижній шар просвічує через верхній і верхній змінює відтінок нижніх шарів.

Для успішної організації навчального процесу прописується така технологія навчання голландської живописної техніки. Першим етапом технології є вивчення історії її виникнення, ознайомлення з досвідом голландських митців, аналіз їхніх творів. У процесі аналізу виокремлюються предмети, що користувалися

популярністю у митців, кольорова гама, притаманна школам «малих голландців» або індивідуальному стилю митця; визначають, чому саме такий технологічний процес сформувався в той час.

На другому етапі пропонуються вправи, замальовки з натури, етюди предметного та природного світу.

Третім етапом передбачається наслідування мистецьких творів голландських митців та їх копіювання. Студентам пропонується колективна робота, що передбачає складання з пазлів. На кожному пазлі студент зображує фрагмент картини. Майбутні художники можуть також скомбінувати колективну картину з фрагментів різних мистецьких творів голландських художників.

Четвертий етап пропонованої технології спрямований на творчий підхід до створення авторського натюрморту. Спочатку це будуть зображення за мотивами того чи іншого голландського майстра. Потім комбінування окремих фрагментів мистецьких творів. Наступним кроком є виділення окремих предметів з картин та створення з них власного натюрморту. Після засвоєння технологічного процесу живописної техніки «малих голландців» та вправляння пропонуємо створення власного натюрморту з сучасними предметами та речами.

Отже, натюрморт є засобом пізнання закономірностей форми, фактури, освітлення та кольору. Процес навчання голандського живопису підвищує активність пізнавально-практичної діяльності студентів вищих навчальних закладів. Технологія навчання голандського натюрморту базується на системі завдань послідовної складності, які розкривають необхідні світлотіньові та колористичні закономірності. Оволодіння методикою навчання живопису дозволяє викладачу не тільки навчити студентів живопису, але розвинути в них інтерес до художньої діяльності в атмосфері творчості, сформувати художньо-естетичне ставлення до дійсності через уміння естетично оцінити навколишній світ і красу життєвих явищ, вміння оцінити мистецькі вартості, трактувати художній образ.

Список використаних джерел:

1. Виппер Б. Р. Становление реализма в голландской живописи XVII века / Б. Р. Виппер. — М. : Искусство, 1957. — 336 с.

2. Руденко І. В. Виховний потенціал художніх технік у навчанні майбутніх вчителів образотворчого мистецтва / І. В. Руденко // Наукові записки кафедри педагогіки : зб. наук. пр. — Харків : ХГПА, 2016. — С. 174–177.

3. Shevniuk Olena. Axiological Approachin Professional Preparation of Future Teachers of Fine Arts / Olena Shevniuk // Cultura — Sztuka — Edukacja — Krakow: Wydawnictwo naukowe universytetu pedagogicznego, 2015. — T. 1 — P. 374-381.

СИНТЕЗ ТРАДИЦІЙНОГО І СУЧАСНОГО В МЕТОДИЦІ НАВЧАННЯ ПЕТРИКІВСЬКОГО РОЗПИСУ

Ірина Кухарчук
м. Київ
Науковий керівник: ст. викладач Шалварова К.С.

У статті аналізується унікальна роль історичних традицій та художньо-стилістичних надбань петриківського розпису в професійному становленні

майбутнього художника-педагога. Розглядається взаємодія традиційних та інноваційних підходів до навчання цьому мистецтву студентів художніх спеціальностей вищих навчальних закладів.

Ключові слова: петриківський розпис, художні традиції, інноваційні методи, художньо-педагогічна підготовка студентів у вищих навчальних закладів.

Тематика дослідження є особливо актуальною в умовах розбудови нашої державності, коли одним з головних завдань освіти є повернення до культурного спадку українського народу, до його духовних та матеріальних цінностей і надбань, відродження народних традицій і звичаїв. Всесвітньо відомий петриківський декоративний народний розпис, що отримав статус нематеріальної культурної спадщини людства, без усякого сумніву може стати потужним засобом активного впливу на формування особистості майбутнього художника-педагога, на розвиток його художньо-творчих здібностей. У даній статті петриківський розпис розглядається як елемент соціальної та культурної спадщини, як художній досвід, народний звичай, естетичний смак, що склався історично і передається з покоління в покоління та базується на вічних морально-духовних категоріях і поняттях. Нами петриківський розпис тлумачиться як системоутворюючий компонент фахової підготовки сучасного художника-педагога, що є надзвичайно важливим і для його майбутніх учнів.

Багато сучасних науковців розглядають проблему використання українських національно-виховних традицій у системі формування та соціалізації особистості як ключову (М.Селівачов, Є.Берченко, Б.Бутнік-Сіверський). Виховні можливості саме петриківського розпису досліджували А.Пікуш, В.Глущенко. Такі відомі майстри, як Е.Евенбах, Г.Самарська, М.Тимченко, описують художні особливості петриківського розпису та розкривають секрети оволодіння його основами. Методам та прийомам навчання петриківського розпису, визначенню його місця в художній підготовці вчителя образотворчого мистецтва присвятили свої роботи М.Кириченко, О.Харченко та багато інших відомих методистів.

Проте інноваційним підходам до навчання цьому мистецтву студентів художніх спеціальностей у вищих навчальних закладах, підходам, що допоможуть перевести навчальний процес на принципово інший рівень, в дослідженнях не надано потрібної уваги.

Метою статті є визначення місця петриківського розпису в процесі професійної підготовки майбутніх художників-педагогів, обгрунтування впровадження інноваційних методів у навчання розпису студентів з метою оптимізації цього процесу.

У сучасній мистецькій освіті при вивченні петриківського розпису акцент робиться на відтворювальне навчання, спрямоване на збереження його культури, традицій, методології, стилістики. Процес навчання відбувається за класичними дидактичними принципами, серед методів переважно використовуються традиційні. На теоретичних заняттях – це переважно лекція і бесіда, де розглядається історія петриківського розпису, його символіка, стилістика, закономірності побудови елементів та композицій, особливості колористичних вирішень. На практичних заняттях велика увага приділяється відпрацюванню

навичок роботи з інструментами, майстерному оволодінню прийомами розпису, його технікою, послідовністю виконання елементів, створенню образів і нескладних композицій. Переваги такої системи – в її технологічності, чіткій структурованості змісту навчання, ефективності, набутті суттєвого досвіду грамотного виконання найрізноманітніших елементів петриківського розпису та застосування цих навичок у створенні власних композицій [2, 54].

Основні завдання професійної підготовки художника-педагога – це стимулювання емоційного розвитку і художнього мислення, активізація творчого потенціалу через засвоєння різних видів художньої діяльності; створення умов для широкої базової освіти, що стає основною професійної мобільності [2, 52]. Саме таку підготовку забезпечує інноваційне навчання, спрямоване сприяти розвитку художнього мислення майбутнього художника, активізації його творчого потенціалу, особистого стилю мислення, формуванню особистісної культури.

Використання нетрадиційних форм і методів навчання надає якісно нові можливості у вивченні студентами петриківського розпису, посилюючи його творчу складову, дозволяючи застосувати й відтворювати раніше засвоєні знання та способи дій в інших ситуаціях, формуючи у студента мотивацію до навчання. Серед засобів інноваційного навчання художника-педагога найбільш продуктивними вважаються інтерактивні методи навчання, метод проектів, інформаційно-комунікаційні технології.

Так, наприклад, при вивченні історико-технологічних основ петриківського розпису зі студентами можна здійснити віртуальну екскурсію у Петриківський музей етнографії, побуту та мистецтва, в якому зібрано роботи видатних майстрів різних часів. Яскраво і майстерно декоровані посуд, іграшки, прикраси, сувеніри, музичні інструменти, меблі та інші предмети побуту захоплюють безмежною фантазією, креативністю народних майстрів, їх відчуттям кольору та композиції, вмінням створювати все нові й неповторні образи обмеженими засобами і прийомами.

Надзвичайно ефективною формою навчання народного розпису є майстер-клас, коли студент переймає та засвоює художнього досвід у безпосередньому спілкуванні з майстром. Демонстрація прийомів роботи інструментом, створення різноманітних форм і образів, нескладних композицій переростає у співтворчість, спільний пошук художньо-образних рішень.

Інтеграція знань з різних мистецьких галузей дає студенту можливості для пошуку нових творчих рішень. Так, наприклад, отримані знання і навички з петриківського розпису можна використати в іншій мистецькій діяльності – батику, книжковій, комп’ютерній графіці, при оздобленні сувенірної продукції або в дизайні одягу та інтер’єру.

При відборі та конструюванні змісту навчання викладачі орієнтуються на принцип систематичності та послідовності, логіку викладу матеріалу «від простого – до складного», що полегшує сприймання студентами теоретичного матеріалу. Але специфіка навчання петриківського розпису в сучасних умовах потребує від художника-педагога широкого впровадження деяких нетрадиційних або мало використовуваних методів навчання, серед яких: особистісно-

зорієнтовані, колективні, інтегративні, творчо-стимулюючі, емоційно-регулюючі, проблемно-моделюючі у вербальних та невербальних варіантах, електронно-інформативні методи. Інноваційні методи відкривають новий широкий спектр можливостей засвоєння матеріалу студентом та його оволодінням, формують уміння систематизації асоціативних ознак, виділення домінантних мотивів, спростеження еволюції стилістики української народної орнаментики та формування спільних міжвидових особливостей цього процесу.

Серед засобів інноваційного навчання найбільш продуктивними є інтерактивні методи навчання, метод проектів, герменевтичні методи (методи, спрямовані на розуміння першоджерел світової та вітчизняної культури), інформаційно-комунікаційні технології.

Особливий інтерес становлять інтерактивні методи навчання. Цей метод дає змогу розкрити потенціал студента у процесі створення нових дизайнерських рішень, застосовуючи прийоми петриківського розпису в стилізації форм та образів, створенні антропоморфних орнаментів, композиційних схем. Цей аспект є дуже позитивним, адже народний петриківський розпис набуває актуальності, збагачується новими тематиками, втілюється у сучасних витворах мистецтва.

Найбільше враховує індивідуальні здібності та інтереси студента метод творчого проектування. Практично самостійна робота над задумом, розробкою та втіленням у життя художнього та інтелектуальний продукту – потужний педагогічний засіб формування у студента мотивації до самоосвіти і саморозвитку. У нашому випадку формою представлення проекту може бути ілюстрований словничок термінів петриківського розпису, набір технологічних карт його виконання від мазків різного типу до створення образів рослинного і тваринного світу, набір вітальних листівок, артбук з історії розпису, рекламний буклет тощо. Така робота дасть змогу студентові систематизувати свої знання з історії і теорії петриківського розпису та вдосконалити практичні навички його виконання.

Герменевтичний метод є доцільним на заняттях зі петриківського розпису, адже завдяки йому студент вчиться висловлювати своє емоційно-ціннісне ставлення до художнього твору, його змісту, розкривати головну думку автора. Студент намагається осягати значення знаків, символів, сакральний зміст, які приховують декоративні розписи, що є важливим для їх ідентифікації, правильного прочитання.

Вищесказане, дозволяє зробити висновок, що професійною базою навчання студентів петриківського розпису мають бути традиційні для цієї художньої школи техніки і технології створення зображень, що допоможе зберегти таку важливу для народної культури спадкоємність досвіду. Синтез відтворювального традиційного навчання з інноваційними формами і методами навчання петриківському розпису забезпечить шанобливе ставлення до культурних традицій і, водночас, створить оптимальні умови для творчої самореалізації майбутнього художника-педагога.

Список використаних джерел:

1. Харченко О. В. Мистецтво петриківського розпису: навчально-методичний посібник/ О. В. Харченко, Н. О. Горшкова-Кандаурова. — Тернопіль : 2014. — 72с.
2. Горбань С. І. Інноваційні підходи до підготовки студентів художніх спеціальностей / С. І. Горбань. // Кременчук: [науковий журнал].— Педагогічні науки.—Вип. № 2—2016. - С .52-57

ФОРМУВАННЯ ПЛАСТИЧНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ХУДОЖНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анастасія Легка
м. Київ
Науковий керівник: докт. пед. наук, професор Шевнюк О.Л.

У статті представлено аналіз проблеми формування пластичних умінь студентів в процесі їх навчання у вищих закладах освіти. Здійснено експериментальне спостереження, що дозволило виявити базові проблеми формування конструктивно-пластичного сприймання студентів. Доведено важливість усвідомлення студентами конструктивних особливостей натури та її узагальненої пластичної основи.

Ключові слова: пластичні вміння, скульптура, конструктивно-пластичне мислення, творчі здібності, професійна підготовка художників.

Метою професійної підготовки майбутніх художників є формування висококваліфікованого фахівця з яскраво вираженим творчим потенціалом, професійною компетентністю і високим рівнем образотворчих умінь. У цьому контексті курс скульптури ефективно сприяє розвитку сприймання об'ємної форми, формуванню конструктивно-пластичного мислення, творчої активності, а також естетичному саморозвитку студентів. Найбільш важливо, на наш погляд, в процесі освоєння мистецтва скульптури формувати конструктивно-пластичне сприймання студентів, яке визначає їх подальше професійне і творче становлення.

Проблема формування пластичних умінь майбутніх фахівців в навчальному процесі привертала увагу багатьох художників-педагогів і дослідників-науковців. Ґрунтовну методику поетапного розвитку пластично-конструктивного мислення знаходимо у О.Красноголовця [2], який засновує її на виокремленні та увиразненні спрощеної форми в скульптурному об’ємі. Для нашого дослідження також важливими є підходи, представлені в роботі В.Малєєва [3] щодо розвитку художньо-пластичних здібностей учнів художніх шкіл. Результати експериментальних досліджень конструктивно-пластичного сприймання представлено у В.Костенка [1]. Проте проблема формування пластичних умінь студентів в методичній роботі викладача спеціально поки що не досліджувалася.

Метою пропонованої статті визначено дослідження особливостей формування пластичних умінь студентів в процесі виконання натурних постановок у вищих навчальних закладах.

Створення скульптури вимагає творчого підходу до використання засобів художньої виразності при проектуванні художнього образу. Це стосується перш за все об'ємної форми, характеру руху, виразності жесту, виразу обличчя, ритму,

характеру і настрою образів (людини, тварин), фактури поверхні, доцільності матеріалів тощо. Це зумовлює відхід митця від наслідування, повторення, механічного відтворення натури, спрямування його на створення нового продукту з виразним пластично-конструктивним мотивом.

Пластичні вміння майбутнього скульптора ми розглядаємо як поєднання художнього сприймання об'єкта зображення, осмислення і достовірного відображення його сутності з використанням засобів виразності (конструкції, пластики, руху) художнього образу. Розвинені конструктивно-пластичні вміння дозволяють художнику вибрати найбільш оптимальні інструменти та матеріал для реалізації свого задуму. Сформованість пластичних умінь майбутніх художників є найважливішою умовою їх продуктивної творчої діяльності.

Формування пластичних умінь студентів передбачає дотримання певних педагогічних умов, що дозволяють викладачеві проектувати свою діяльність, направляють і коригують роботу студентів, навчають послідовно вести роботу над створенням образу. В першу чергу це дотримання педагогічної взаємодії викладача і студентів, їх творчого діалогу, дружніх і доброзичливих відносин, створення ситуації успіху, сприймання студента як унікальної особистості, підтримання індивідуальності, заохочення ініціативності. Також важливо слідувати переходу від простого до складного, доступності навчальних завдань. Наступною педагогічною умовою вважаємо опору на натуру, її спостереження, раціональне поєднання словесного пояснення педагога, демонстрування наочності (таблиці, ілюстрації, репродукції, творчі роботи студентів) і педагогічного рисунка. Важливою є систематичність і послідовність у навчанні, діагностування наявних у студентів художньо-пластичних знань, умінь і навичок, структурування нових актуальних знань, а також здійснення постійного контролю і об'єктивної оцінки виконаних скульптурних робіт.

З метою дослідження стану сформованості пластичних умінь студентів нами було організовано експериментальне спостереження за адаптованою методикою В.Костенка [1]. Студентам 1-го курсу (2-й семестр) було запропоновано створити короткотривалий етюд жіночої моделі. Для натурної навчальної постановки була підібрана характерна модель з виразною конструктивною і анатомічною будовою тіла. Натурниця стояла на подіумі в складній динамічній позі з легко прочитуваною пластичною фразою. Верхньобокове освітлення з одного джерела підкреслювало пластику моделі та характер конструкції натури. Етюд виконувався у глині розміром 20-25 см протягом 4 годин. Навчальним завдання було визначено передати пластичну форму моделі мінімальними образотворчими засобами. Метою експериментального спостереження передбачалося дослідити, наскільки студенти можуть самостійно виокремити конструктивну форму моделі, увиразнити пластичний мотив і співвіднести його з обраними художніми засобами зображення в скульптурі. Попередньо в процесі роботи над простими навчальними постановками у студентів розвивалося конструктивне сприймання особливостей процесу формоутворення складної пластичної форми.

Експериментальне спостереження аналізу процесу створення студентами скульптурного зображення і завершених етюдів фігури натурника дозволило нам виявити основні проблеми сприймання пластичної форми, а також визначити

методичні підходи до ефективного формування пластичних умінь студентів на заняттях скульптурою.

Наші спостереження підтверджують висновки В.Костенка [1], що студенти правильно починають композиційне розміщення етюду з визначення великих форм та їх пропорційних співвіношень, але при цьому не завжди виокремлюють особливості пластичного мотиву постановки. На етапі опрацювання деталей студенти не співвідносять малі форми із великими. У більшості робіт студентів (83%) спостерігається натуралістичність зображення, акцентування пластичної форми залишається поза їх увагою. Також значна частина студентів недостатньо виразно передає рух моделі, ігнорує його конструктивну основу. Спостерігається також нехтування пластичним нюансуванням і зосередження на простих тривіальних пропорційних співвідношеннях мас скульптури. Також для більшості виконаних студентами робіт характерне прагнення передати схожість моделі на противагу створенню виразного художньо-пластичного образу.

Експериментальне спостереження дозволило нам запропонувати такі методичні рекомендації. Перш за все викладачеві доцільно забезпечити цілеспрямоване спостереження моделі з виконанням короткочасних начерків з різних точок зору, що забезпечує формування першого конструктивно-пластичного уявлення про натуру, повноцінного задуму зображуваного.

На наступній стадії викладачеві слід запропонувати студентам знайти різноманітні асоціації моделі з найвіддаленішими предметами, що суттєво активізує рівень сприймання натури, сприяє становленню їх конструктивно-пластичного мислення. Студенти мають усвідомлювати зв’язок між пізнанням найпростіших геометричних тіл і складною конструктивно-пластичних формою тіла людини [2]. Відомо, якою б не була складна форма, її поверхню можна побачити як поєднання окремих частин, простих за формою предметів, наприклад куля, конус, циліндр. І якщо художник оволодів принципом зображення кулі або циліндра, то тоді він здатний зобразити будь-який предмет. У своїй методиці О. Красноголовець [2] навчає сприймати складний образ людини як об'єкт для ліплення на основі спрощення складної форми, внаслідок чого студентам полегшується процес відображення виразної характеристики моделі. Якщо скульптор бачить кінцеву мету своєї роботи в розкритті конструктивно-пластичного мотиву натури, то подібне умоглядне «спрощення» утримає цілісність бачення моделі.

На завершальній стадії студент має повернутися до необхідності вираження самостійного оціночного судження про модель, перш за все, в увиразненні композиційної організації засобами симетрії, ритму, статики, динаміки, контрасту, нюансу і пластичної – засобами маси, фактури, пластики, руху.Грамотна настанова викладача має орієнтувати студентів на виокремлення в натурі головного, його узагальнення, виявлення зв’язку цілого і деталі. Це дозволить посилити емоційно-образну характеристику, акцентувати умовність зображення, стилізувати його з метою увиразнення пластичного мотиву.

Проведене дослідження дозволяє зробити такі висновки. Пластичні вміння майбутнього скульптора розглядаються як його здатність відображувати характер моделі на основі виразної художньої образності. Сформованість пластичних умінь

студентів забезпечується визначенням доцільних методів, прийомів і форм організації їх художньо-творчої діяльності, цілеспрямованою системою навчальних завдань, урахуванням інтересів, нахилів і потреб студентів.

Список використаних джерел:

1. Костенко В.І. Развитие конструктивно-пластического восприятия студентов на занятиях по скульптуре [Електронний ресурс] / В. І. Костенко. – Режим доступу: http://www.dslib.net/teoria-vospitania/razvitie-konstruktivno-plasticheskogo-vosprijatija-studentov-na-zanjatijah-po.html

2. Красноголовець О.С. Основи скульптури: навчальний посібник / О.С. Красноголовець. – Київ: Знання, 2008.- 171с.

3. Малеев В.Ю. Развитие художественно-пластических способностей учащихся детских художественных школ на занятиях по скульптуре [Електронний ресурс]/Малеев В.Ю. – Режим доступу: http://www.dslib.net/teoria-vospitania/razvitie-hudozhestvenno-plasticheskih-sposobnostej-uchawihsja-detskih-hudozhestvennyh.html

РЕСУРСНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ АЕРОГРАФІЇ ЯК ТЕХНІКИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦВА У ЗАКЛАДАХ ФОРМАЛЬНОЇ ТА НЕФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ

Надія Лупенко
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Осьмак Т.В.

У статті визначено історичні умови формування аерографії як техніки образотворчого мистецтва, проаналізовано наявні програми з образотворчої дисциплін у системі формальної та неформальної освіти, виявлено особливості та умови викладання курсу аерографії, зазначено причини, що гальмують розвиток аерографії у формальній освіті.

Ключові слова: аерографія, навчальна програма, формальна освіта, неформальна освіта, варіативна дисципліна.

Актуальність проблеми полягає у тому, що в наш час постійно з’являються або «перероджуються» техніки образотворчого мистецтва, удосконалюється матеріальна база, відбувається постійний розвиток та все більша доступність технологій, що призводить до їх інтеграції в освітній процес, відображає дух епохи, змінює зміст освіти.

Ряд науковців та педагогів-практиків внесли вклад у розвиток аерографії як художньої дисципліни у вигляді навчальних програм (Назарова Л.Р.) та навчальної літератури (Егоров Р.І., Яковлева Н.Д., Майкл Е. Лік та інші). Певні прогалини в методичному забезпеченні навчання цієї техніки зумовили цілеспрямування пропонованої статті на аналіз ресурсного забезпечення та перспектив розвитку аерографії як навчальної дисципліни.

Аерографію довгий час не визнавали як техніку живопису. Проте з часом вона зайняла гідне місце серед інших технік і стала незамінною у рекламно-видавничій справі. Після Першої світової війни, коли у Німеччині була створена вища школа художнього будівництва і конструювання Баухауз і значення

механіки й технології у мистецтві зросло, техніка аерографії стала широко застосовуватись у авангардистському живописі. Поступово аерографія проникла у сфери промислового дизайну і реклами, її почали використовувати для виконання ілюстрацій та виготовлення афіш. Це стало особливо помітним у 1960-х роках, коли з появою поп-арту різко зросло виробництво плакатів і конвертів для грамплатівок, а реклама перетворилась в одну з рушійних сил масової культури [1].

Аерографія − техніка образотворчого мистецтва, що використовує аерограф як інструмент для нанесення рідкого або порошкоподібного барвника за допомогою стиснутого повітря на будь-яку поверхню. В якості інструмента також використовують балончик з фарбою.

Цілий ряд вищих навчальних закладів пропонує програми з аерографії. Так навчальні програми з аерографії представлено «Технологічними аспектами творчості художника» у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова і «Технікою графіки (монотипія і аерографія)» у Федеральному державному автономному освітньому закладі вищої професійної освіти «Національний дослідницький університет «Вищої школи економіки» (місто Москва), для напрямку «Дизайн» освітнього рівня бакалавр. Друга програма навчальної дисципліни встановлює мінімальні вимоги до знань і вмінь студентів і визначає зміст та види навчальних занять, звітність. Місце дисципліни у структурі освітньої програми відносить її до циклу професійних дисциплін і блоку, що забезпечують базову загальнопрофесійну підготовку. Також зазначено, що ця дисципліна є варіативною, тобто такою, що обирається студентом за власним вибором. Вивчення курсу базується на наступних дисциплінах: академічний рисунок, академічний живопис, пропедевтика, кольорознавство. Студент має володіти такими знаннями: основи зображення предметів навколишнього середовища, значення композиції у створенні об'єктів дизайну, вміти зображати предмети, використовувати різні види ручної графіки, виконувати роботи в різному масштабі. План дисципліни розрахований на один курс [2].

Подібна програма використовується і у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова на факультеті педагогіки і психології на базі освітнього кваліфікаційного рівня спеціаліст з розрахунком на один семестр. Тут дисципліна також варіативна. Зазначені дисципліни представлені в системі формальної освіти, яка визначена законом.

Оскільки ми живемо у дуже бурхливий та постійно змінюваний час, освіта також піддається змінам. На сьогодні «освіта задля знань» змінилась на «освіту в продовж життя». Неформальна освіта − це освіта, цілеспрямовано спланована навчальним закладом без надання освітніх програм і кваліфікацій, визнаних національними органами управління освітою, або без кваліфікацій взагалі, і є додатковою, альтернативною та/або доповняльною до формальної освіти. Вона слугує забезпеченню права осіб будь-якого віку на доступ до освіти, але не передбачає обов’язкової безперервної структурованої послідовності у здобутті освіти [3]. Неформальна освіта з аерографії представлена у вигляді навчальних курсів, що розраховані від 3-х місяців до одного року.

Перший центр аерографії у Санкт-Петербурзі пропонує унікальну програму навчання, яка підходить як початківцям так і тим, хто бажає підвищити рівень майстерності. Вільний графік відвідувань дозволить працювати у найбільш зручному режимі. Студенти самі обирають дату початку занять, частоту і тривалість відвідувань. Викладач працює з кожним індивідуально. Акцент ставиться на практику, так як майстерність володіння аерографом безпосередньо залежить від звикання до інструменту і розвитку моторики. Теоретичні заняття переплітаються з практичними, що сприяє більш ефективному засвоєнню матеріалу. Пропонується кілька програм навчання.

Курс аерографії «Стандарт» підходить як початківцям, так і тим, хто бажає підвищити свій рівень майстерності. Курс містить 23 технічних завдання і художні роботи, більше 100 годин практики, комп'ютерне ескізування і підготовку трафаретів. Курс розрахований на 3 місяці навчання − 2-3 заняття на тиждень. Курс аерографії «Майстер» для підвищеного рівня майстерності спрямований на відпрацювання техніки відтворення різних поверхонь і явищ, та містить 8 художніх робіт, більше 60 годин практики. Курс розрахований на 3 місяці навчання - 2-3 заняття на тиждень.

Des Moines Area Community College (Америка, штат Айова) пропонує отримати сертифікат за спеціальністю аерографія. Мета навчання − є забезпечення теорії проектування і практики в техніці аерографії, незалежно від спеціалізованого застосування. Курс розрахований на три семестри.

Великого значення надають аерографії в Австралії та Новій Зеландії у школі Airbrush Venturi, де розробили унікальну систему Venturi аерографія, що є простою в освоєнні. По завершенню навчання у Venturi системі студенти демонструють високий рівень творчих робіт. Навчальний зміст передбачає оволодінням: основними навичками аерографії та роботою над композицією, створенням форми і фокусуванням за допомогою аерографа (чорно-білий реалістичний портрет), створення текстури за допомогою аерографа (натуралістичні текстури), створення повноколірного реалістичного портрету, створення повнокольорового і повнотекстурного фотореалістичного портрету.

Джерельне забезпечення аерографії як начальної дисципліни представлене такими посібниками з аерографії: «Аерографія: Практичний посібник» Егорова Р.І., «Кольорова графіка» Бесчастінова Н.П., «Повітряний живопис. Основні методи та прийоми» Яковлева Н.Д., «Аерографія. Трюки та спецефекти», «Аерографія для художників» Хозе М. Паррамона і Мікель Феррона, «Енциклопедія аерографічних технік» Майкла Е. Ліка. У навчальних посібниках матеріал з аерографії викладено поступово, доступно та з яскравими ілюстраціями.

Розглянемо для порівняння «Повітряний живопис. Основні методи та прийоми» та «Енциклопедія аерографічних технік». Перша книга вирізняється ґрунтовним, об’єднаним та упорядкованим матеріалом з аерографії. Перша книга є зразковим посібником для студента. У ній описана історія аерографії, конструкція аерографа, компресора, зроблено опис матеріалів (фарби, папір, олівці тощо) та пояснюється що, коли і як застосовується та як доглядати за інструментом. Також у книзі представлено поетапні проілюстровані практичні

завдання. Ця книга поділена на теоретичну та практичну частини. Практична частина починається одразу із виконання завдань розрахованих на те, що читач володіє певними художніми навичками та знаннями.

У другій книзі відсутня теоретична частина з історією та глибоким ознайомленням з інструментами та матеріалами. Практичні завдання починаються з оволодіння інструментом, ознайомленням з принципом роботи. Завдання передбачають оволодіння основними елементами графіки з подальшим розширенням технічних можливостей за рахунок аерографічної техніки. Тобто у цій книзі поступово та поетапно описано основні, початкові вправи з яскравими ілюстраціями.

Підсумовуючи вищевикладене, зазначимо, що аерографія є затребуваною як техніка образотворчого мистецтва та навчальна дисципліна. Подальша її інтеграція у освітній процес є невідворотною. Проаналізована література рекомендується до включення в освітній процес для збагачення, розширення та набуття знань, умінь і навичок на шляху становлення майбутніх фахівців, художників та викладачів.

Список використаних джерел:

1. Яковлева Н.Д. Воздушная живопись. Основние методы и приемы / Яковлева Н.Д. – М.: Издательство «Мир книги», 2000. − 96 с.

2. Программа дисциплины «Техника графики (монотипия и аэрография)» для направления 072500.62 «Дизайн» профиль «Графический дизайн» подготовки бакалавра / Нац. ислед. ун. «Высшая школа экономики»; [Авт. : Назарова Л.Р] − Москва, 2012. – 8 с.

3. Проект Закону про внесення змін до деяких законів України (щодо визнання неформальної освіти) [Електронний ресурс]: Указ Президента України від 21.02.2017 р. № 2121/2015/ Верховна Рада України. – Режим доступу:http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc34?id=&pf3511=54026&pf35401=329826

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ФЛОРИСТИЧНОГО ЖИВОПИСУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Роксолана Маковоз

м. Київ

Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Барахтян М.М.

У статті висвітлюються методи навчання флористичного живопису в системі професійної підготовки майбутнього художника. Акцентовано методи художньої виразності щодо створення живописного твору з використанням флористичних мотивів. Висвітлено питання актуальності флористичного живопису в процесі професійної підготовки студентів у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: флористичний живопис, метод навчання, техніки живопису, професійна підготовка майбутніх художників.

Актуальність теми нашого дослідження обумовлена важливістю вивчення флористичного живопису в сучасному образотворчому мистецтві. В умовах

реформування системи освіти гостро постає проблема підвищення якості підготовки фахівців художньо-педагогічних спеціальностей, удосконалення методики викладання фахових дисциплін у вищих навчальних закладах. У процесі навчання художників олійного живопису зображення рослин займає важливе місце. Живопис флористичних мотивів надає художнику-педагогу великі можливості для творчої роботи зі студентами в цій сфері.

Сучасні науковці (Г. І. Панаксенов, М. І. Стась, Ю. П. Шашков, Н.Бесчастнов) розглядають проблему навчання флористичного живопису як значиму. У полі їхнього зору акцентовано загальні його прийоми та методи. Проте недостатньою є кількість практичного та методичного матеріалу щодо навчання студентів флористичного живопису у вищих навчальних закладах.

Метою статті є аналіз спеціальних методів і окремих прийомів навчання флористичного живопису майбутніх художників, визначення обсягу актуального тезаурусу статей з цієї проблеми, виокремлення різноманітних засобів художньої виразності творів на флористичну тематику.

У процесі вивчення флористичного живопису художник-педагог зазвичай використовує низку методів і прийомів навчання для більш конструктивного пояснення даної техніки майбутнім майстрам [5, 128].

У педагогіці поняття методу навчання визначається як система дій, спрямованих на досягнення певних цілей і спосіб спільної діяльності вчителя та учнів, спрямованої на оволодіння учнями знаннями, вміннями і навичками, на розвиток учнів і виховання. Методи навчання живопису ґрунтуються на загальнодидактичних методах навчання. У дослідженні Ю.К.Бабанського методи систематизуються за їх функціональним призначенням: [1, 286]

- методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності (словесні, наочні, практичні);
- методи стимулювання і мотивації навчально-пізнавальної діяльності;
- методи контролю і самоконтролю навчально-пізнавальної діяльності.

У процесі навчання живопису всі ці види методів застосовуються для передачі знань і умінь від викладача до студента. Однак навчання живопису, зокрема флористичного, має свої специфічні особливості. Педагог не тільки повинен сформувати теоретичні уявлення, а й навчити професійно передавати флористичний мотив на полотні. У процесі виконання зображення студентом формуються не тільки його теоретичні знання, а й практичні вміння. У навчальній майстерні встановлюється натурна постановка у вигляді обраної рослини з яскраво вираженим забарвленням та формою на тлі драперії, і студенти, послідовно виконуючи настанови і вказівки педагога, зображують її на полотні. При подальшому вивченні флористичного живопису викладач ускладнює постановку шляхом постановки багатьох елементів флори різних за формою і кольором. Основними найбільш уживаними методами цього етапу є: словесне пояснення, демонстрація прийомів живописного зображення самим педагогом, а також наочний матеріал у вигляді робіт студентів. На практиці викладач, як правило, інтегрує методи різних груп з метою забезпечення оптимального шляху досягнення навчальної мети. Цілеспрямоване застосування методів навчання є

необхідними для формування у студента цілісності живописного бачення натури і здатності до її художньо-виразної передачі на картинній площині [2, 224].

Цікавим для використання на практиці є метод послідовного спостереження і виконання навчальних завдань, необхідних у період першого етапу навчання. Даний метод дозволяє студенту не тільки освоїти елементарні закономірності флористичного живопису, а й навчитися бачити їх як у своїй роботі, так і в роботах інших авторів. Даний метод може бути частково використаний при розробці етюдів флори або коли студенту необхідно підібрати засоби виразності у флористичному живописі. Його можна застосовувати при обранні колірної гами флористичного мотиву. Використовуючи цей метод, студент отримує можливість диференційовано освоїти способи створення досить складної і глибокої колористичної єдності.

Для продуктивної практичної діяльності студентів ефективним є метод аналізу творів художників-флористів як засіб освоєння колористичних систем. Складовою частиною даного методу є теоретичний аналіз робіт майстрів флористичного живопису на основі уявлень про структуру художнього образу, копіювання їх робіт, виконання живописних етюдів квіткових композицій з натури з дотриманням того відбору закономірностей і засобів живопису, які характерні для певної системи колориту. Студент, який опанував даний метод навчальної роботи, в подальшому з легкістю справляється з теоретичним аналізом живописних творів, і може продуктивно використовувати свої знання і вміння в педагогічній діяльності.

Метод спеціального відбору колористичних засобів зображення використовується при необхідності формування у студентів поняття про вплив засобів зображення на якість живописного етюду квітів. Студент уже з перших днів навчання знайомиться з художнім образом, його структурою і на цій основі формує уявлення щодо засобів живопису, які можна використати при зображенні тієї чи іншої квіткової композиції.

Метод самоаналізу живописних робіт студентом є методом виявлення власних художніх навичок. Цей метод має різне значення на початковому етапі навчання і на старших курсах. На першому-другому курсі основною метою аналізу власної живописної роботи є виявлення власних помилок у виконанні завдань, які ставить перед ним викладач. На старших курсах самоаналіз має зовсім іншу мету. По суті справи аналіз власної роботи - це шлях до самопізнання своїх творчих художніх здібностей і тенденцій їх розвитку [4, 244].

Важливою складовою вивчення флористичного живопису в вищих навчальних закладах є виконання ряду навчальних завдань. Одним з перших є композиційні пошуки і створення короткочасних етюдів в кольорі. Такими замальовками можуть бути квіти, різні за розміром і забарвленням. Наступним завданням є односеансний етюд постановки квітів з використанням техніки a la prima, яка допомагає домогтись ефекту легкості та прозорості або прийому пастозного письма, за допомогою якого створюється фактура кожного елемента флористичної композиції, передається рельєфна матеріальність об’ємів і яскравого світла на квітах. Подальшим завданням для виконання є багатосеансний натюрморт з квітами на відображення колірних гармоній, складений на основі

споріднені, контрастної і споріднено-контрастної колірної гами. Для реалізації цього завдання постановку розташовують на пленері в різних умовах освітлення (сонячне, розсіяне, вечірнє освітлення) або в контражурі на підвіконні. Для надання більшої реалістичності та ефектності роботі в чіткій послідовності використовують етапи підмальовку, прописування та лесування, що передбачає нанесення тонкого прозорого або напівпрозорого шару фарби на вже просохлий шар. Даний прийом зручний для напрацювання дрібних деталей флористичної композиції – травинки, стебла, центру кожної квітки, що сприяє більш точній передачі характеру флори та її особливостей. Для закріплення навичок флористичного живопису важливим є виконання замальовок флористичної композиції з пам'яті, за уявленням і за уявою. Доцільним є використання в навчальному процесі розвивальних етюдів-вправ на обмеження колірної гами (у техніці гризаль або з використанням лише вохри, білила та кадмія, тощо), стилізація флористичної постановки та копіювання робіт інших майстрів-флористів з метою освоєння художнього методу та технологій, самоаналізу шляхом порівняння з оригіналом [3, 144].

Отже, пропоновані методи і завдання дозволяють ефективно формувати живописне бачення студента в процесі живопису композицій з квітів або інших предметів флори. Використання цих методів на різних етапах формування живописних умінь сприяє зацікавленню студентів, їх захопленню творчістю. Вищезгадані методи дозволяють сформувати у майбутнього художника усвідомлення і розуміння того, що різноманіття у флористичному живописі виникає не за рахунок ускладнення варіантів компонування рослин, а за рахунок опанування багатоманіттям колористичних гармоній і доцільних художніх засобів флористичного живопису.

Список використаних джерел:

1. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 559 с.
2. Живопись : учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / Н. Бесчастнов, В. Кулаков, И. Стор. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 224 с.
3. Панаксенов Г. И. Живопись. Форма, цвет, изображение / Г. И. Панаксенов. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 144 с.
4. Стась М. І. Академічний живопис : навчально-методичний посібник / М. І. Стась, Т. К. Касьян. – Черкаси : Вид. від. ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2010. – 244 с.
5. Шашков Ю. П. Живопись и ее средства : учебное пособие для вузов / Ю. П. Шашков. – 2-е изд. – М. : Академический Проект, 2010. – 128 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОВОЛОДІННЯ СТУДЕНТАМИ ТЕХНІК ХУДОЖНЬОГО ТЕКСТИЛЮ

Анастасія Мінаєва
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Плазовська Л.В.

У статті розглядається питання оволодіння студентами техніками художнього текстилю. Здійснюється аналіз літератури і методик навчання художнього текстилю студентів вищих навчальних закладах. Опанування нових засобів створення художнього образу засобами текстилю розвиває у студентів творчі та художні здібності, вміння роботи з різними текстильними техніками і матеріалами, формує естетичний смак, сприяє збагаченню асоціативного мислення та творчого смаку.

Ключові слова: художній текстиль, декоративно-прикладне мистецтво, фахова підготовка майбутніх художників, професійна майстерність, творчі здібності, техніки художнього текстилю.

Потенціал художнього текстилю має непересічні можливості у створенні органічного і затишного середовища у інтер'єрі. Тому навчання методам і прийомам роботи з текстильними матеріалами є актуальним. Практичним аспектам, які націлюють навчання художного текстилю студентів вищих навчальних закладів на роботу з замовником, приділяється мало уваги. Не розроблено систему педагогічних умов та засобів формування проектно-художньої компетентності студентів, невирішеними лишаються питання змісту їхніх знань і вмінь з художнього текстилю, недостатньою є кількість методичних розробок щодо формування відповідних якостей у майбутніх фахівців художнього профілю. Тому особливо актуальними є наукові та практичні пошуки шляхів формування у студентів фахової компетентності в галузі художнього текстилю, який розвиває просторове мислення, творче самовираження.

Існує чимала кількість навчальних посібників та підручників, в яких досліджено ряд проблем методичного навчання художного текстилю. Привертають увагу роботи З. Чегусової, О. Никорак, С. Сидорович, Є. Шимчука, які досліджували проблему дефіциту кваліфікованих спеціалістів в області художнього текстилю. Проте завдання створення нових методик і технік навчання художнього текстилю, спрямованих на розвиток художньо образного мислення майбутніх майстрів, залишається не вирішеним.

Метою написання статті є вивчення проблеми методик навчання студентів вищих навчальних закладів художнього текстилю, а також обґрунтування важливості основ художнього текстилю в професійній підготовці майбутніх викладачів образотворчого мистецтва.

Сьогодні художній текстиль набуває нового виміру, має простір для експериментів, нових технік, філософських тем і парадоксальних ідей, відчуває та розвиває сучасні тенденції. Розмаїття сучасного арт-текстилю на виставках вражає: це гобелен (класичний та експериментальний), вишивка у різних техніках, батик, колаж, аплікація, печворк, м'яка скульптура, робота з папером, стрінг-арт, а також величезна кількість авторських напрямів і синтез різних видів технік [2, 584].

Текстиль є одним з найпоширеніших і найдавніших ремесл, невід'ємною частиною світової історії, без вивчення і розуміння якого неможливо уявити загальну картину декоративно-прикладного мистецтва, становлення і розвитку нових орнаментальних форм і стилів.

При вивчені технік художнього текстилю студенти знайомляться з їх основними видами і оволодівають спеціальними технологіями. Вивчаються такі техніки як килимарство, гобелени, грунтований текстиль, розпис на тканині (батик), які можуть слугувати художнім оформленням інтер'єрів приміщень, мають виставкове значення, а інколи використовують для виготовлення одягу.

Робота над художнім образом являє собою творчий процес, який значною мірою є інтуїтивним, але разом із тим не можливий без розуміння алгоритму його створення, без знань властивостей матеріалів і володіння певними прийомами, усвідомлення правил і закономірностей зазначеного виду мистецтва.

Виконання завдань з художнього текстилю потребує комплексного підходу, який передбачає розгляд будь-якого об'єкта у взаємодії з середовищем, що вимагає від майбутнього викладача образотворчого мистецтва спеціальних знань та умінь. У зв'язку з цим постає питання інформаційного та методичного забезпечення навчального процесу, спрямованого на формування дизайнерських умінь студента [3, 58].

Ознайомлення зі змістом модуля курсу «Художного текстилю», який ставить за мету вирішення педагогічних, методичних та професійних завдань, підтвердило дефіцит завдань, спрямованих на формування засобів стилізації природніх мотивів та на взаємодію з потенційним замовником.

Для формування інтересу студентів до процесу виготовлення художнього текстилю педагог повинен ураховувати такі педагогічні умови:

- використання змістовного навчального матеріалу;
- варіативність у застосуванні методів і засобів навчання;
- спрямованість на активізацію готовності студентів до самостійної діяльності;
- застосування в роботі різних як традиційних, так і сучасних матеріалів і технік;
- спрямованість на майбутню художньо-творчу діяльність.

У творчому процесі проектно-художньої діяльності виокремлюються дві тісно пов'язані між собою стадії.

Перша стадія – формування художнього задуму, який виникає як результат образного відображення реальної дійсності. На цій стадії відбуваються усвідомлення студентом життєвого матеріалу та уявне створення загальної конструкції майбутнього твору, здійснюються практичні пошуки образного вирішення теми. Окрім того узагальнюються мотиви і перетворюються у спрощені форми, освоюються різні прийоми стилізації. Спостерігаючи об'єкти, студенти відбирають головне, типове, найбільш виразне.

Друга стадія – безпосереднє створення творчого проекту. Студент стихійно або усвідомлено, враховуючи майбутні умови естетичного сприймання задуманого виробу, прагне досягти оптимальної виразності образного втілення своїх ідей та емоцій. На цій стадії часто у студентів відбувається зміна

початкового задуму. Необхідність цього виникає в результаті подальшого вивчення і добору життєвого матеріалу та на основі врахування попереднього культурного досвіду, художніх традицій [1].

Втілення задуму в художньому текстилі потребує використання прийомів стилізації. Тут потрібні наполегливість митця, цілісне уявлення загальної форми, уміння визначати в об'єкті головне і другорядне. Ступінь стилізації зумовлюється, з одного боку, простотою форми, лаконізмом, цілісністю, з іншого – передачею характеру, настрою, індивідуальних рис творів. Робота над ескізами, збуджує уяву, розвиває відчуття композиції, здатність мислити образами. Студент повинен дотримуватись у роботі принципу «від загального до часткового» з подальшим розробленням «від часткового до гармонійного цілісного», творчо перетворювати природні форми в стилізовані декоративні образи, зберігаючи найхарактерніші ознаки реальних об'єктів. Хоча їх складові відтворюються умовно, вони мають бути художньо виразними.

Відповідно до затвердженого графічного ескізу студент добирає техніку виготовлення художнього текстилю, кожна з яких має характерні особливості. Серед них: килимарство, гобелен, грунтований текстиль, розпис на тканині.

Зміст курсу охоплює систему завдань, що активізують наочно-образне мислення та сприяють підвищенню рівня розвитку просторової уяви студентів.

Під час вивчення теми «Художній текстиль» студентам пропонуються такі завдання, орієнтовані на конкретного замовника:

1) вивчення конкретного інтер'єру з метою розробки його оздоблення;
2) розробка ескізів за запитом замовника, виконання зразків в матеріалі за ескізами;
3) узгодження ескізного і матеріального варіантів з замовником і виконання в матеріалі.

Таким чином ми пропонуємо перевести завершальні завдання в практичне русло.

Взаємодія викладача зі студентом у ході вивчення методики художнього текстилю, технічних прийомів та засобів художньої обробки тканини дає можливість створити навчальне середовище, яке дозволяє майбутнім фахівцям вчитися через свій досвід і досвід майстрів, розвивати свої творчі та практичні здібності.

Художній текстиль як творчий метод формування в студентів фахової компетентності ґрунтується на національних засадах традиційного декоративно-прикладного мистецтва й сучасного дизайну, сприяє розвитку художньо-проектної культури, творчих якостей особистості, необхідних для здійснення ефективної професійної діяльності.

Робота над композицією засобами художнього текстилю дозволяє розвивати просторове мислення, творче самовираження, здатність аналізувати та компонувати. Таким чином, процес роботи над створенням текстилю включає в себе як певні знання – спеціальні та загальні, так і творчу інтуїцію, новизну, підкріплені здатністю до логічного аналізу. Оптимізація навчання студентів технік художнього текстилю потребує додатково розробки конкретних методичних рекомендацій.

Список використаних джерел:

1. Семак З. Дослідження методики навчання студентів художнього текстилю / З. Семак // Вісник Чернігів. держ. пед. ун-ту імені Т.Г. Шевченка. – Вип. 37. – Серія: Педагогічні науки: зб. – Чернігів, 2006. – №37 – С. 101 – 105.
2. Никорак О. Українська народна тканина XIX – XX ст. Типологія, локалізація, художні особливості. Ч. 1. Тканини (за матеріалами західних областей України) / О. Никорак. – Львів: Афіша, 2004. – 584 с.
3. Гасанова Н. С. Організація навчально-виховного процесу у мистецькому університеті: метод. рекомендації / Н. С. Гасанова. – К., 2005. – 58 с.

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ХУДОЖНИКІВ У ПРОЦЕСІ СТВОРЕННЯ ФАНТАЗІЙНИХ ОБРАЗІВ

Аліна Осадченко
м. Київ
Науковий керівник: ст. викладач Шалварова К.С.

У статті розглянуто характеристики креативності майбутнього художника, виокремлено місце фантазії у творчих пошуках студентів, обґрунтовано прийоми створення фантазійних образів на заняттях образотворчим мистецтвом у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: креативність, творче мислення, образ, фантазійний образ, майбутній художник, професійна підготовка.

Навчальна діяльність студентів припадає на найбільш активний період їх життя. Одним з найважливіших завдань сучасних педагогів постає формування у майбутніх художників творчого мислення та креативності – якостей, що характеризуються оригінальністю та гнучкістю думок, допитливістю та нестандартністю рішень. Розвиваючи в собі здатність творчо мислити, людина зможе вийти за рамки звичайного метушливого буття, осягнути нові грані своїх можливостей. Отже, провідним завданням освіти є розвиток креативності у майбутніх фахівців.

Розвитку творчого мислення та креативності у студентів-художників сприяють завдання, які відривають їх від логічного тлумачення реальності, стимулюють пошук незвичних рішень. Провідну роль серед таких завдань відіграє робота зі створення фантазійного образу. Така постановка навчального завдання вимагає від студентів нестандартного підходу до вирішення художнього образу, що дає можливість відійти від звичайного уявлення про певні об'єкти, продукувати нові ідеї, породжувати нові асоціативні звя'зки.

З розвитком суспільства, філософії та психології змінювались погляди на проблему креативного мислення. Так М.Ярошевський пов’язує визначення креативності з характером мислення. А.Маслоу, Р.Мей, К.Роджерс стверджують, що творчість є силою, що сприяє та забезпечує самопросування індивіда в своєму розвитку. О.Леонтьєв виокремлює етапи творчого мислення. Перебіг процесів креативного пошуку досліджували Я.Пономарьов, В.Брушлинський, Б.Кедров та

інші. Проте проблема формування творчого мислення у процесі створення фантазійних образів в основному залишалась поза увагою дослідників.

Метою статті визначено: на основі узагальнення даних щодо характеристики креативності особистості та методів її розвитку розглянути можливості творчих завдань зі створення фантазійних образів як ефективного способу активізації та розвитку креативного мислення студентів-художників.

Креативне мислення передбачає нестандартне, неординарне мислення, що досліджує предмет, проблему під новим кутом, з нової точки зору. Поняття «творчість» передусім означає здатність створювати щось нове. Воно характеризується гнучкістю мислення, вмінням вдало комбінувати елементи, поєднувати непоєднуване. Однією з важливих умов творчого мислення за визначенням американського психолога Джо Гілфорда є дивергентність [1]. Дивергентне мислення, на відміну від конвергентного, спрямоване на пошук оригінального рішення по всіх можливих напрямах з тим, щоб розглянути якомога більше варіантів. Такий «віялоподібний» пошук, що найчастіше приводить до оригінальних рішень, властивий дивергентному мисленню.

Нажаль, майже все наше навчання спрямоване на активізацію саме конвергентного мислення. Такий ухил у педагогіці створює проблеми для творчої людини. Наприклад, відомо, що А.Ейнштейну і У.Черчилю вчитися в школі було важко, але не тому, що вони були неуважними і недисциплінованими, як вважали вчителі. Насправді це було далеко не так, але викладачів просто дратувала їхня манера не відповідати прямо на поставлене питання, а замість цього задавати якісь «недоречні» питання на кшталт «А якщо б трикутник був перевернутим?», «А якщо замінити воду на ... ?», «А якщо подивитися з іншого боку» і тому подібні [1]. Розвиток креативного мислення, виховання творчих здібностей студентів буде ефективним лише в тому випадку, якщо буде представляти собою цілеспрямований процес, що вирішує ряд педагогічних завдань, направлених на досягнення цієї мети.

Мистецтво надає надзвичайно широкі можливості для творчого розвитку. Фантазійність художньої творчості вимагає від творця оригінальності, несподіваних, небанальних, незвичних рішень, максимальної свободи самовираження. Фантазійний, фантастичний образ як явище культури є досить розповсюдженим поняттям. З давніх-давен художники включали в змістовно-смислову систему творів образотворчого мистецтва фантастичні образи, тобто образи того, чого не існує в дійсності. На сучасному етапі розвитку образотворчого мистецтва фантастичне переживає розквіт в жанрі фентезі, що визначається соціально-історичним і культурним контекстом. Ігрова природа сучасної культури диктує навмисний відступ від правдоподібності, «мультиплікаційність», ідеальність образів в аспекті їх відповідності стандарту, встановленому правилами «гри».

Слово «фантазія» перекладається з грецької мови як «уява» або «вигадка» і означає здатність людської свідомості до внутрішнього уявлення явищ дійсності та створення на цій основі художніх образів . Фантазійний образ має досить складну структуру. Він виступає поєднанням об’єктивного й суб’єктивного, матеріального і духовного, зовнішнього і внутрішнього, індивідуального та

типового. Він поєднує ще й реальне та вигадане, загадкове та очевидне. Все це, сплітаючись в єдину картину, постає неповторним образом в уяві художника.

Аналіз прийомів і засобів створення фантастичних образів у творах мистецтва дозволяє виділити такі, що сприятимуть розвитку креативного мислення майбутніх художників в процесі виконання образотворчих завдань. Процеси уяви полягають у розумовому розкладанні вихідних уявлень на складові частини (аналіз) і подальшому їх з'єднанні в нових поєднаннях (синтез), тобто носять аналітико-синтетичний характер [2]. Прикладами таких об’єднань є аглютинація, гіперболізація, загострення, схематизація, типізація.

Аглютинація – об’єднання у створюваному образі властивостей і елементів образів інших предметів. Завдяки цьому процесу живому приписуються ознаки, притаманні неживому, створюються казкові образи: дракони, русалки, крилаті бики [3]. Залежно від того, що з чим з’єднується загальний метод аглютинації поділяється на безліч прийомів, зокрема: включення об’єкта в нову ситуацію, одухотворення неживої природи, персоніфікація тварин і рослин, надання людині властивостей неорганічної природи, надання людині властивостей тварин. На заняттях з художнього конструювання у вищих навчальних закладах студентам пропонується розробити виріб майбутнього, де ідея і концепція пристрою запозичуються з живої природи. Такі завдання дають майбутнім фахівцям можливість вирішувати інженерні задачі, проникнути в принципи та закони формоутворення природи.

Гіперболізація – збільшення образу реального об’єкта або кількісна зміна його частин [3]. Гіперболічний художній образ підкреслено умовний, його реальний аналог не може в дійсності мати зазначені властивості з тією мірою концентрації, яка виступає порушенням правдоподібності. Перебільшення виявляє в художньому образі прихований зміст, виявляє його естетичний, емоційний, пізнавальний потенціал [4]. У практиці навчання образотворчого мистецтва у вищих навчальних закладах цей метод доцільно застосовувати на заняттях з композиції, наприклад, для творчих завдань щодо відображення сильних почуттів: гніву, страху, пристрасті, кохання.

Загострення – акцентування якоїсь частини образу або певної властивості, унаслідок чого новий образ набуває особливої виразності. У такий спосіб створюються шаржі й карикатури. На відміну від гіперболізації загострення не спотворює дійсність, а лише підкреслює характерні особливості [3]. Адже створення цілісного художнього образу починається саме з фіксації характерних особливостей моделі. Так наприклад, доцільно запропонувати студентам під час пленерної практики виконати начерки людей з акцентуванням певної риси характеру.

Схематизація – згладжування відмінностей між порівнюваними об’єктами. Це дає змогу позбавитись від зайвих і другорядних деталей, що перешкоджають утворенню нового образу [3]. Прикладом може слугувати виконання орнаменту на заняттях з композиції. Натомість типізація – уявне виокремлення істотного в однорідних явищах і втілення його в новому образі, завдяки чому цей образ поєднує в собі риси, притаманні різним об’єктам. Перераховані прийоми творчої уяви працюють як єдина система [3].

Отже, процес створення фантазійного образу є повноцінним художнім пошуком, побудованим на асоціаціях, спогадах, переживаннях та роздумах. Створення нових художніх образів є важливим аспектом становлення майбутнього художника, адже розвиває уважність до деталей, асоціативне мислення та креативність. Пропоновані завдання стимулюють розвиток студента як особистості, формують його творче мислення. Оскільки фантазійний образ виконує не лише суто естетичні, але й ціннісно-смислові функції, він стає важливою ланкою у системі освіти та виховання.

Список використаних джерел:

1. Практична психологія / [Тутушкіна М. К.,. Артем'єва В.А., Волков С. А. та ін.]; під ред. М. К. Тутушкіної. — [4-е вид.]. — Санкт-Петербург : Видавництво «Дидактика Плюс», 2001. [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://bibliograph.com.ua/psihologia-3/103.htm

2. Аналітично-синтетичний характер процесів уяви/ функції уяви [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://www.bibliotekar.ru/psihologia-1/19.htm

3. Прийоми створення уявних образів [Електронний ресурс] – Режим доступу : studopedia.com.ua›1_53101…stvorennya…obraziv.html

4. Національна філософська енциклопедія / Гіперболізація [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://terme.ru/termin/giperbolizacija.html

ШРИФТОВА КОМПОЗИЦІЯ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Ольга Пап
м.Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Барахтян М.М.

У статті розкрито вимоги до роботи над завданням із шрифтової композиції майбутніх графіків у вищому навчальному закладі. Проаналізовано літературні джерела з означеної проблеми та особливості шрифтової композиції, основні характеристики шрифтів та принципи оформлення тексту.

Ключові слова: графіка, книжка, художній шрифт, художник, ритм

Об’єкти графічного дизайну зі шрифтовими композиціями не завжди відповідають своєму змісту та цільовому призначенню, оскільки в них відсутня висока культура художнього виконання, стилістична єдність, образність, читабельність, кольорова гармонія, смислові акценти та оригінальний композиційний задум.

Це свідчить про недостатній рівень професіоналізму сучасних фахівців-дизайнерів, які бездумно імпровізують з шрифтами.

Стаття присвячена вимогам до навчання шрифтової композиції майбутніх фахівців з графічного дизайну педагогічних вузів. Кожне друковане видання, будь це газета, книга, рекламний буклет тощо, природно не може існувати без шрифтів. Їх різноманітність в графічному і колірному оформленні та інших характеристиках дає широкий простір для їх застосування. Наука не стоїть на місці, виникає таке поняття, як комп’ютерний шрифт, але основні вимоги до шрифтів залишаються

незмінними. Роль шрифтової композиції у навчанні майбутніх графіків вищого навчального закладу докладно розкрито у працях таких мистецтвознавців, поліграфістів і художників-оформлювачів минулого століття В. Фаворського, Г. Нарбута, О. Бенуа, М. Большакова, А. Шицгала та ін. Їхні праці мають велику теоретико-методичну цінність для вирішення зазначеної проблеми.

Зокрема, у сучасних педагогічних дослідженнях М. Кириченка, І. Руденко, О. Шевнюк та ін. висвітлюється проблема підготовки фахівців образотворчого мистецтва різного спрямування до професійної діяльності у ВНЗ.

Зокрема, О. Шевнюк [1] вважає, що залучення майбутніх художників-педагогів до оволодіння шрифтом сприяє розвитку їх творчих здібностей, розкриває перед ними багатства культури народу, знайомить з художніми традиціями, розвиває почуття краси і образності мислення. У дисертаційному дослідженні І. Руденко [2]пропонуються цікаві шрифтові завдання для учнів загальноосвітніх навчальних закладів, які спрямовані на набуття навичок написання шрифтів, надання буквам художнього образу. Аналіз програм художньо-графічних факультетів педагогічних вузів свідчить про те, що шрифтам не приділяється належна увага.

Щоб виділити основні вимоги до роботи над шрифтовою композицією було проаналізовано шрифтові композиції книжної та плакатної графіки, ксилографії тощо. Видатний митець книги В. Фаворський бачив в основі композиційної системи неможливість оцінювати «спокійним оком» весь предмет одночасно. На його думку, ми бачимо тільки окремі його частини, а завдяки симультанному сприйманню поєднуємо їх у цільну просторову форму .

На погляд Альберта Капра, у «прекрасному і конгеніальному шрифті», що «перетворює оформлений твір друкарства у твір мистецтва», мають зливатися «у чудовій формі» трьох якостей: художність, зручність читання і промовистість. Це не різні властивості, а різні боки однієї медалі [3, 56].

Друкований текст є основою інформації, що передається візуально. Вибір шрифту має значний вплив на зручність читання та художню привабливість видання. Художній шрифт — це окремий підвид графіки. Шрифт виник з появою писемності та існує донині. Прадавні рукописці розуміли, що текст повинен легко читатися і бути привабливим. У процесі оформлення буквиці та літер вони зберігали їх форму. Ці вимоги до шрифту та шрифтових композицій залишаються незмінними.

Однак, в комплексі загальноосвітніх проблем, безпосередньо пов’язаних з художньої підготовкою кадрів найбільш актуальними є ті, які закладають основи їх професійної майстерності. Завдання зі шрифтовими композиціями, які спочатку виконують студенти у процесі навчання дисципліни «Графіка», а потім більш вузькоспеціалізованих предметів «Дизайн плаката», «Дизайн упаковки», «Дизайн книги» та інших, мають конкретні цілі, завдання та обсяг. Необхідною умовою для ретельного засвоєння обсягу навчального матеріалу курсу потрібні систематичність, послідовність та наступність.

Мистецтво шрифту в широкому розумінні — це створення написів і заголовків, титульних сторінок і обкладинок книг, де напис кожен раз виконується як нова шрифтова композиція. Шрифти — це умовні символи та знаки. Тому, у

шрифтовій композиції вони розглядаються цілісно та читаються у певному порядку, рядок за рядком, зверху вниз і зліва направо. Будь-який напис має певну динаміку і послідовність, розгорнуті не тільки в просторі, але й у часі.

Для втілення власного задуму шрифтової композиції потрібно обміркувати цілісний образ. Потрібно підібрати стиль, абриси шрифту — чіткий чи вільний, контурний чи відтінений, плакатний чи декоративний. На першому етапі потрібно з'ясувати розмір літер щодо всієї площини паперу, висоту та інтервали між ними. До практичних методів навчання шрифтової грамоти відносяться різноманітні за тематикою та складністю графічні завдання. Вони передбачають накреслення літер та їх схеми, замальовки рослин, тварин з натури для подальшої переробки. Стилізовані форми рослинного та тваринного світу увиразнюють літери та буквиці. У процесі евристичної бесіди педагог запитаннями спонукає студентів до самостійних висновків і узагальнень на основі засвоєного матеріалу.

Вимоги до роботи над будь-якою шрифтовою композицією є необхідною умовою досягнення високої художньої якості та дієвого впливу на конкретну аудиторію.

Перша та основна вимога — читабельність шрифтів, яка є одним з найважливіших достоїнств шрифту. Це не тільки загальна оцінка придатності його форми, але й показник краси. На читабельність впливають форма та чіткість сприймання шрифтів. Ця вимога базується на психофізіологічних особливостях людини, які виявляються під час читання та осмислення тексту.

Образність шрифту — друга вимога, на яку безпосередньо впливає зміст тексту. Вибір серед готових шрифтів великий. Шрифти, які є в наявності, не завжди можуть підійти до розкриття теми.

Третя вимога до шрифтової композиції — досягнення ритмічної побудови літер та рисунків, які супроводжують або прикрашають їх. Ритм створюється обміркованим чергування «плям» літер та пробілів між ними, взаємо розташованих слів і рядків, геометричною та оптичною пропорційністю літер й рядків. Загалом, композиції з усіма елементами лінійно-просторової побудови.

Четвертою вимогою постає організація гармонії кольорових співвідношень шрифту. Колір відіграє велику роль не тільки з естетичної точки зору, а й впливає на глядача своїми фізичними та психолого-суб'єктивними якостями. За фізичними якостями колір вважається вдалим, якщо відповідає природі зорового сприймання: чіткості та читабельності.

Важливим фактором шрифтової композиції — це адекватна змістова подача тексту. Тексти, у яких кожне слово має важливе значення, будується без будь-якого акцентування слів і рядків. Для необхідного акценту на окремому слові чи головній думці потрібно виділити їх жирним шрифтом, більшого розміру або кольором, в окремих випадках — змінити рисунок та абриси літер. Посилити смисловий акцент у композиції можна шляхом збільшення міжрядкових інтервалів. Введення кольорових акцентів вимагає гармонійного їх співвідношення з кольором тла плакату або основного тексту, а також збереження цілісності композиції завдяки зорової рівноваги всіх його елементів.

Останньою вимогою до роботи зі шрифтом є цілісність, композиційна підпорядкованість усіх елементів. Добре скомпонований шрифтовий напис

поєднує всі його складові частини, які не турбують око та створюють враження повної гармонії.

Теоретичний аналіз виявив основні вимоги до шрифтової композиції, які є необхідною умовою досягнення високої художньої якості та дієвого впливу на конкретну аудиторію. У навчанні шрифтової композиції можна використати шрифтові завдання різної складності від простих вправ до ускладнених завдань, замальовки з натури, пошуковий метод, методи стилізації, узагальнення та аргументації, евристичну бесіду.

До перспективних напрямків визначеної проблеми слід віднести діагностику реальної практики виконання завдань зі шрифтовими композиціями майбутніх фахівців вищого навчального закладу. Результати дослідження можуть бути використані в загальноосвітніх школах, в художніх школах, в педагогічних університетах для майбутніх педагогів образотворчого мистецтва.

Список використаних джерел

1. Капр А. Эстетика искусства шрифта / А. Капр. — М. : Книга, 1979. — 129 с.

2. Руденко І. В. Формування творчої активності молодших підлітків засобами образотворчого мистецтва : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Руденко, Іраїда Володимирівна. — Київ, 2014. — 238 с

3. Шевнюк О. Л. Культурологічна освіта майбутнього вчителя : теорія і практика / Шевнюк Олена Леонідівна : [монография]. — К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. — 233 с.

ЗАСОБИ КНИЖКОВОЇ ГРАФІКИ У НАВЧАННІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Юлія Прийменко
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Руденко І.В.

У статті порушується проблема вивчення й використання на практиці досягнень українських художників-графіків у галузі книжкової ілюстрації; окрема увага приділяється характеристиці засобів художньої виразності у книжковій графіці.

Ключові слова: книжкова ілюстрація, графіка, засоби художньої виразності, методика навчання студентів вищих навчальних закладів.

Робота над графічною композицією в системі підготовки студентів художніх спеціальностей на факультеті мистецтв – явище складне й багатогранне. Однією з першорядних ланок цього процесу є навчання книжкової графіки. Однойменна дисципліна покликана розвинути максимум можливих умінь і навичок у роботі із графічними матеріалами, їх можливостями, засобами художньої виразності. *Актуальність обраної теми* обумовлена недостатнім рівнем художньої підготовки фахівців, що є найважливішим критерієм ефективності педагогічного процесу.

Серед праць присвячених означеній проблемі, слід виділити публікації таких дослідників, як А. Антонович, Н. Асєєва, О. Федорук, О. Лагутенко, Л. Савицька, Р. Шмагало, О. Гладун. У їх роботах так чи інакше порушується питання

книжкової графіки в Україні наприкінці XIX – у першій половині XX століття. Теоретико-практичні засади книжкової графіки закладені працями О.Ліщинського, С.Біляєвої, Є.Шорохова.

Мета статті полягає у розкритті методики навчання студентів книжкової графіки.

Основоположною та закономірною похідною будь-якої книжкової ілюстрації є рисунок, який «образно розкриває літературний текст, підпорядковується змісту та стилю літературного твору, водночас прикрашаючи книгу та збагачуючи її декоративний лад» [4, 34]. З огляду на це, логічним є ряд засобів художньої виразності, якими може оперувати митець під час роботи над оформленням будь-якого літературного твору. Насамперед, це три найвагоміші й чітко зрозумілі контрасти рисунку як академічного, так і прикладного – лінія, штрих, пляма. Окремі дослідники мистецтва графіки додають до засобів виразності світлотінь і фактуру [4, 5]. Однак, незважаючи на лаконічність означених похідних рисунка, їх можливості можуть бути нескінченно різними й залежать, як правило, від багатьох чинників. Насамперед, вони зумовлені спеціалізованою спрямованістю графіки, а також індивідуальною манерою художника, який може користуватись засобами рисунка, спрямовуючи їх у необхідне творче русло власної уяви. Слід також чітко усвідомлювати, що графіка «найбільш умовна, ефемерна з усіх видів образотворчого мистецтва» [3,17].

Саме тому наступним кроком нашого дослідження є з'ясування специфіки кожного з окреслених засобів графіки й можливості їх використання у книжкових ілюстраціях.

Головним виразним засобом рисунка прийнято вважати лінію, оскільки її формотворчі та просторові властивості є необмеженими. Лінія, незважаючи на своє матеріальне походження, завдяки своїй багатій палітрі характерів може оперувати такими нематеріальними структурами, як об'єм, простір, час, а також ідейними поняттями – емоціями, почуттями, думками. Кожний митець оволодіває лінією по-своєму. «Лінеарне зображення може бути абстрактним і логічним, як слід відшліфованої думки, – пише О.Лагутенко. – А може бути миттєвим і недомовленим, неначе мимоволі кинутий закоханий погляд» [3,17].

Однак є і різниця між самостійним рисунком та ілюстрацією. Під час роботи над оформленням книги загалом або в роботі над конкретним сюжетом ілюстрації художник-графік стикається з необхідністю скеровувати авторське бачення убік якомога точнішої передачі змісту тексту, його емоційно-психологічного чи філософського забарвлення. Лінія в такому разі повинна виражати задум, закладений автором літературного твору. Для цього ілюстратору слід ретельно оволодіти пластичними якостями лінії, а також її можливостями для передачі просторового середовища. Так, «емоційна палітра лінії може бути різноманітною: тонкою, витонченою і жорсткою, колючою, кутастою, може бути рішучою, сміливою, поривчастою і невпевненою, полохливою…вона то посилюється, то слабне або геть зникає, а потім знову з'являється і звучить в усю силу олівця» [1, 6].

Не менші можливості закладені у штрих як засіб художньої виразності.

Штрих має великі можливості в передачі динаміки, руху, потоку енергії, ніж лінія. Там, де митцю необхідно загострити почуття, передати глибокі емоційні переживання, часто можна побачити активне використання штриха.

Важливе значення, особливо у книжковій ілюстрації, надається і плямі, яка формує силует – пласке тонове зображення на більш темному або більш світлому тлі. Пляма, при здавалося б наявній непластичності, може виявляти безмежну кількість станів. З її допомогою можна передавати не тільки форму, а й характер моделі, сюжетну ситуацію [1,8]. Для графіки цілком характерним є той факт, що вона «…спирається на таку фундаментально основу, як два кольори – чорний і білий, «blancetnoir». Вони символізують дві енергії – позитивну й негативну, два начала. Увесь світ пронизаний їх пульсуванням, повсюдно відчувається їх присутність – очевидна або незрима» [3, 17].

Засобами художньої виразності в діяльності художника-оформлювача книги, на нашу думку, можна визнати, по-перше, прагнення до гармонійного поєднання традицій минулого народного українського мистецтва, і, по-друге, уміле використання й оперування всіма можливостями шрифту та емблеми, як самостійних графічних одиниць.

Художнє конструювання книги як вид зображувальної діяльності, є найбільш доступною для творчості студентів. Вивчення основ різноманітних видів роботи на теми конструювання книги, а також різних технік виконання ілюстрацій дає можливість опанувати велику різноманітність і багатство художніх засобів, методів зображення і технічних прийомів створення художньо-декоративних творів книжної графіки. Як один з видів мистецтва, створення книги дає можливість активніше розвивати в студентів естетичні почуття та залучати їх до творчої праці, діяльності, згідно із законами краси і гармонії, формувати в них потребу до художньої творчості та тісний зв’язок з літературними творами. Специфіка роботи над конструюванням книги передбачає оволодіння художніми способами створення різноманітних елементів книги (обкладинки, заставки, ілюстрацій, буквиці...) у різних графічних та декоративних техніках.

Творчість у цій області художньої діяльності може успішно розвиватися лише за умов цілеспрямованого керівництва з боку педагога. Питання дидактичного забезпечення процесу навчання цього виду мистецтва можуть бути вирішені лише педагогом з високим рівнем художньо-методичної підготовки.

Техніки виконання ілюстрацій, макетів дитячих книжок мають великі навчальні і виховні можливості. На прикладі роботи з різними графічними техніками студенти оволодівають цілим рядом образотворчих навичок. У процесі роботи вони вчаться аналізувати явища і предмети навколишнього світу, розвивається уява, увага, композиційне мислення, зорова і образна пам’ять, почуття ритму, краси форми, її просторово-конструктивних особливостей, сприймання кольору і його перетворення. Така праця формує особливі якості, як любов до прекрасного, любов до народної творчості, до тваринного світу, до точності, акуратності, виховує такі корисні особистісні якості, як терплячість, бережливість, розвиває вміння користування інструментами в створенні різноманітних художніх виробів прикладного характеру.

Викладений вище матеріал детермінував визначення основоположних понять графіки як виду образотворчого мистецтва та вивчення її специфіки в галузі книжкової ілюстрації на заняттях зі студентами. Основними засобами художньої виразності є лінія, крапка, штрих, пляма. Подальшого дослідження вимагають інші види графіки у навчанні студентів. Результати дослідження можна використати у власному проекті, дипломній роботі, яка пов'язана з книжковою графікою та ілюструванням, при вивченні композиції у вищих навчальних закладах.

Список використаних джерел:

1. Беляева С.Е. Спецрисунок и художественная графика: учебн. Для студ. сред. проф. учеб. заведений/ С.Е.Беляева, Е.А.Розанов. - М.: Издательский центр «Академия», 2006.-240 с.
2. Герчук Ю.Я. Советская книжная графика / Юрий Яковлевич Герчук. – М.: Знание, 1986.– 128 с.
3. Лагутенко О. Українська графіка першої третини ХХ століття / Ольга Лагутенко. – К.: Грані-Т, 2006.– 240 с.
4. Лещинский А.А. Основы графики: учебн. пособие / А.А Лещинский. – Гродно: ГрГУ, 2003.- 194 с.
5. Шорохов Е.В. Методика преподавания композиции на уроках изобразительного искусства в школе. – М.:Просвещение,1977. –122 с.

ТЕХНІКА БАТИК У НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Катерина Сербіна
м. Київ
Науковий керівник: канд. мистецтвознавства, доцент
Майданець-Баргилевич О.Л.

У статті розглянуто техніку батик як різновид декоративно-прикладного мистецтва, володіння яким необхідне для майбутнього вчителя образотворчого мистецтва і митця. Здійснено історіографічний і психолого-педагогічний аналіз теоретичних і практичних аспектів удосконалення системи навчання техніці батик. Виокремлено шляхи вивчення техніки батик у вищих навчальних закладах. Акцентується увага на формуванні професійних знань, умінь і навичок студента як майбутнього митця та вчителя образотворчого мистецтва.

Ключові слова: вчитель образотворчого мистецтва, декоративно-прикладне мистецтво, батик, професійна підготовка.

Відомо, що активна творчість дозволяє розширити спостережливість, уяву, фантазію, координацію, сформувати особливе бачення світу і витонченість сприймання, а також формує теоретичні знання і практичні навички, які відображені в професійних компетенціях майбутніх учителів образотворчого мистецтва. Декоративно-прикладне мистецтво є невід'ємною складовою частиною професійної підготовки студентів. Батик є однією з частин декоративного-прикладного мистецтва і викликає зацікавлення у студентів.

У дослідженнях останнього часу значна увага приділяється становленню мистецтва батика. У статті А. Лутфулліної подано структуру термінів-словосполучень в українській термінології художнього розпису тканин [3]. У навчально-методичному посібнику «Батик» і статтях заслуженої художниці України Т. Касьян вміщені відомості про історико-етнографічні та композиційно-декоративні характеристики розписних тканин, зокрема й технологію їх виготовлення[2]. Художниця й мистецтвознавець Т. Печенюк визначила декілька першоджерел українського батика – традиційна вибійка, писанкарство та народний декоративний розпис [4]. У роботі Шилкова Е.А. розкриваються технологічні особливості батика[5].

Мета статті – вдосконалення вивчення техніки батик у вищих навчальних педагогічних закладах в процесі професійної підготовки вчителів образотворчого мистецтва.

Під час вивчення декоративно-прикладного мистецтва студенти знайомляться з усіма видами мистецтв, що є основою формування їхніх художніх почуттів, розвитку художнього мислення. За час навчання у вищому навчальному закладі студенти мають можливість розширити свої вміння і спробувати нові техніки мистецтва. Техніка батика є такою, що об'єднують в собі особливі художні прийоми – акварелі, пастелі, графіки, вітражу, мозаїки, писанкарства [4].

Батик – це ручний розпис тканини за допомогою резервування та нанесення на тканину фарби. Художній розпис тканини має свою багатовікову історію. Батик є в багатьох народів світу, які із сивої давнини розвивали мистецтво декорування тканин, бо потяг до прекрасного був притаманний і прадавній людині. Вивчення художніх особливостей розпису тканини сприяє розвитку образної системи сприймання оточуючого світу, формуванню національної самосвідомості. Головною умовою, що ставиться при оволодінні будь-яким видом декоративно-прикладного мистецтва, є творчий підхід до осмислення реального об'єкта й умілої трансформації його в художній образ, при цьому засвоєння художньо-композиційної грамоти є тим елементом, що дає змогу повністю досягти поставленої мети [5, 170].

Батик може бути як реалістичним з використанням елементів живопису й графіки, так і орнаментальним або абстрактним. У виконанні творчих робіт використовуються різні техніки та методи нанесення для створення необхідних цікавих ефектів [5, 156].

Основним завданням навчанням батику у вищих навчальних закладах є набуття студентами знань про основні існуючі способи ручного розпису тканини в техніці батик і подальшого застосування їх у своїй творчій і педагогічної діяльності.

Під час навчання студенти, зазвичай, вивчають різні можливості тканини, техніки холодного і гарячого батика. Практикують і розширюють художні прийоми, а саме: сольові, кракле ефекти, техніка штампування, вільний розпис, вузликовий розпис, вітражний розпис та розпис у декілька шарів.

Для цього під час навчання студенти виконуватимуть спеціальні практичні завдання в техніці батик, які допоможуть їм у досягненні творчих цілей у майбутньому і у навчанні учнів.

Задля успішної роботи з студентами під час роботи з технікою батик педагог має користуватися такими методами навчання, як практичні, наочні та словесні. До практичних можна віднести роботу в різних техніках батику та самостійне виконання завдань. Такими є виконання робіт в техніці холодний батик, гарячий батик, виконання робіт з додаванням цікавих ефектів. Для виконання практичних завдань є метод послідовного використання техніки. Пропонована методика дозволяє студенту не тільки освоїти елементарні закономірності роботи в техніках батику, а й навчитися бачити їх як у своїй роботі, так і в роботах інших. Цей метод може бути частково використаний при розробці пробних робіт, а також при виборі техніки виконання. Використовуючи цей метод, студент отримує можливість диференційовано освоїти способи створення досить складної технологічної роботи.

Для більш продуктивної практичної діяльності студентів ефективним є метод аналізу творів художників, які виконували техніку батик та зразки виконаних робіт в різних техніках. При цьому аналізуються технологічні особливості кожної техніки, композиційне рішення теми, трактування образотворчого мотиву і відповідність структурі тканини. Це дає можливість познайомити студентів з різними формами стилізації і безліччю прийомів і методів, що застосовуються в ручному розписі та навчитися використовувати їх при виконанні практичних завдань.

До словесних методів можна віднести бесіду, діалог, дискусію. Це метод навчання, за допомогою якого викладач спонукає студентів до відтворення набутих знань, формування самостійних висновків і узагальнень на основі засвоєного матеріалу. Ефективність залежить від умілого формулювання запитань, а також від якості відповідей, тобто їх повноти, чіткості, аргументованості, і вміння підтримувати ритм на заняттях.

Стандартні завдання щодо вивчення техніки батик можна розширити за рахунок таких вправ:

- використати замальовки природних мотивів, натюрморти, пейзажі для створення панно;
- трансформувати мотиви з картин художників А.В. Купріна, А.Л. Дерена, Ж.А. Браку, В.В. Кандинського, А.В. Лентулова, И.И. Машкова, Б.Г. Клімта для створення авторського батика;
- застосувати композиційні прийоми штампування, зокрема, з використанням з овочів і фруктів, а також фрагментів мережива, наклеєних на дерев'яні брусочки;
- реалізувати потенціал техніки трафарету і аерографу для виконання цікавих робіт.

У процесі створення виробів мистецтва студенти вивчають зразки орнаментів, технік, особливості відображення дійсності через світогляд митця, виявляють зв’язки творів декоративно-прикладного мистецтва з символами та історією, досліджують спільні та відмінні риси в художньо-образній системі. Студенти навчаються сприймати ті відчуття, настрій, переживання та ідею, якими був перейнятий майстер, створюючи мистецькі вироби. Різноманітність робіт, тематик, сюжетів сприяє успішному оволодінню студентами естетичним

досвідом. На практичних заняттях студенти вивчають різні техніки, що їх можуть використати у майбутній професійній діяльності.

Батик як різновид декоративно-прикладного мистецтва має педагогічний потенціал для формування творчої особистості студентів, стрижнем якої виступають художні здібності, які реалізуються в мистецькій діяльності та забезпечують їм успішність на ринку праці у майбутньому. Ознайомлення з новими технікам й прийомами батика під час проведення занять з фахових дисциплін є важливим кроком для майбутніх учителів. Робота з різноманітними техніками батика формулює індивідуальність студента, сприяє вдосконаленню студента його професійної майстерності.

Список використаних джерел:

6. Кара-Васильєва Т. В. Декоративне мистецтво України XX століття. У пошуках «великого стилю» / Т. В. Кара-Васильєва, З. А. Чегусова. — К. : Либідь, 2005. – 280 с.
7. Касьян Т. К. Художній розпис тканини в техніці «батик» в історичному, технологічному та творчому аспектах / Т. К. Касьян // Вісник ХДАДМ. – 2008. – № 11. – С. 63–67.
8. Лутфулліна А. Склад науково-понятійного апарату з проблем художнього розпису тканин / А. Лутфулліна // Мистецька освіта : зміст, технології, менеджмент. Зб. наук. праць. – К., 2010. – Вип. 5. – С. 119–126
9. Печенюк Т. Г. Розпис тканини в Україні (20-ті – початок 90-х рр. XX ст.) : автореферат дис. … канд. мистецтво- знавства : 07.00.06 / Печенюк Т. Г. ; Львівська академія мистецтв. – Львів, 1996. – 24 с.
10. Шилкова Е.А. Волшебный батик / Е. А. Шилкова. – Москва, 2012. – 256 с.

МЕТОДИКА НАВЧАННЯ ПЕЙЗАЖНОГО ЖИВОПИСУ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Ольга Шедько
м. Київ
Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Осьмак Т.В.

У статті обґрунтовано та проаналізовано методику навчання пейзажного живопису у вищих навчальних закладах. Простежено динаміку процесу творчого пошуку над художнім образом авторського пейзажу. Виокремлено цілезмістову складову навчання пейзажного живопису у вищих навчальних закладах. Доведено значимість проблем теорії і практики естетичного виховання як найважливішого засобу формування відношення до дійсності, формування всесторонньо розвиненої, духовно багатої особи.

Ключові слова: естетичне виховання, творчий пошук, пейзажний живопис, пізнання природи.

Проблемою дослідження є цілеспрямоване формування художника-педагога в навчальній образотворчій діяльності засобами живопису пейзажу. У руслі проблем, що вирішуються сьогодні педагогічною наукою, знаходяться і проблеми, пов'язані з професійною діяльністю художника-педагога (вчителя

образотворчого мистецтва). Адже те, яким він буде, які форми роботи стане використовувати, чи зможе врахувати вимоги, що пред'являються до шкільної освіти не тільки суспільством, а й передовою педагогічної теорією і практикою, багато в чому визначає рівень освіченості, вихованості та духовної культури школяра.

Основні положення нашого дослідження базуються на досягненнях сучасної науки в області теорії і практики навчання образотворчого мистецтва, які знайшли місце у працях багатьох художників-педагогів і дослідників-науковців. Особливе значення ми надавали дослідженням В. Соколинського [2], в яких докладно представлено методику формування художника-педагога засобами пейзажного живопису. Також дуже корисними були дослідження А. Казанцева [1] щодо малювання з натури як основної форми організації навчальної роботи на художньому факультеті.

Мета статті – дослідити проблему формування професіоналізму художника-педагога засобами живопису пейзажу, теоретично обґрунтувати ефективність методичної системи цілеспрямованого формування якостей художника-педагога (професійних, спеціальних, моральних, емоційно-вольових і т.д.), що гарантували б успіх його подальшої діяльності у вирішенні навчально-виховних завдань, науково обґрунтувати сукупність основних методів, прийомів і засобів живопису пейзажу.

В умовах переходу до нових вимог навчання необхідно прогнозувати і вибирати засоби впливу як на навчальний процес, так і на художника-педагога. Розумний вибір засобів навчання в системі художньо-графічних факультетів в плані зацікавленості, можливості спостережень, широкого і глибокого розвитку органів почуттів студента, його мислення і творчих здібностей може дати тільки такий «вихователь», як природа. Ми беремо на себе сміливість стверджувати, що «школу» живопису пейзажу в тій чи іншій мірі пройшов кожен художник, дизайнер, архітектор, вчитель образотворчого мистецтва, причому не тільки в роки учнівства.

Наука і техніка досягли небачених успіхів, але мистецтво живопису пейзажу опинилось в опозиції до завоювань комп'ютерного століття. Адже таємниця живопису пейзажу полягає не в оволодінні законами фізики і правилами оптики, а в розкритті індивідуальності її творця, його світовідчуття, в досвіді його пізнання реальності, яке відбувається не тільки раціональними і науковими методами. Одна з головних переваг живопису пейзажу перед науковим пізнанням полягає в тому, що наукове знання впливає тільки на розум людини, а живопис пейзажу здатний впливати на розум і серце. Ця особливість і дозволяє ефективно здійснювати пізнавальну, виховну і естетичну функцію засобами живопису пейзажу.

Однак існуючі дотепер традиційні форми і методи професійної підготовки художників-педагогів не в повній мірі використовують той потужний потенціал, який закладений в живопис пейзажу: його глибоко моральна, творча місія досі залишається незатребуваною і нереалізованою. Виникло певне протиріччя між необмеженими можливостями живопису пейзажу і вкрай недостатнім використанням його засобів в естетичному вихованні та мистецькій освіті

студентів. Звідси випливає важливість проблеми дослідження, необхідність включення живопису пейзажу в процес формування майбутнього художника-педагога.

Спираючись на роботи В. Соколинського [3], ми можемо стверджувати, що ефективність навчання живопису пейзажу безпосередньо залежить від правильно обраної, науково обґрунтованої і методично вибудуваної системи засобів, що дозволяє не тільки впливати на студента, а й контролювати ступінь впливу цих засобів на рівень сформованості тих чи інших якостей його особистості. Живопис пейзажу – це не тільки сам по собі засіб (образотворчий матеріал, елементи зображення і художні прийоми), але і структурний елемент навчального процесу, і способи дії студента. Художник-педагог повинен вміти використовувати сукупність усіх засобів (технічних, технологічних, образотворчих, виразних, композиційних, художніх) для досягнення поставленої ним мети.

В. Соколинський у своїй праці [2] представляє систему методів, що дозволяють активізувати процес навчання живопису пейзажу: метод роботи з натури (провідний метод вивчення природи), метод роботи співвідношеннями (пропорційними, тональними, колірними, просторовими і іншими), метод порівняння, метод багатошарового пейзажного живопису (класичний метод), метод роботи "алла прима" (в один прийом), метод роботи над пейзажем частинами; метод копіювання з оригіналів майстрів пейзажу (найдавніший метод живопису пейзажу), метод наочного навчання (виконання етюдів пейзажів з натури викладачем), метод активізації вольових зусиль у сприйманні пейзажного мотиву, метод координації сприймання мотиву з виразними можливостями образотворчих матеріалів (вдосконалення виконавської майстерності), метод біографічний (вивчення біографій кращих художників-пейзажистів), бесіди, метод короткого оповідання тощо.

В якості окремих ефективних засобів активізації навчального процесу застосовуються спеціальні вправи, спрямовані на розвиток гостроти зорового сприймання (начерки, короткострокові етюди-наліпки), зорової пам'яті (рисунки і етюди з пам'яті з опорою і без опори на натуру), уяви (малюнки і етюди пейзажів за уявою на задану тему), мислення (виконання ескізів, колективне обговорення робіт).

Основні критерії, за допомогою яких можна аналізувати образотворчу діяльність і визначати рівень підготовки кожного студента: засвоєння традиційної програми навчання живопису пейзажу; ступінь попередньо-аналітичного і попередньо-практичного розбору мотиву пейзажу; вибір мотиву пейзажу, розвинене мистецтво відбору; здатність пошуку і вибору точки зору на мотив пейзажу; творча самостійність у виборі формату і розміру зображення; вибір лінії горизонту; лінійно-конструктивна побудова пейзажу; передача перспективно-просторових співвідношень у пейзажі; достовірність тонального і колірного рішення пейзажу; рівень практичних навичок детального опрацювання пейзажу; цілісність пейзажу; ступінь узагальнення пейзажу.

Крім того, коли йде розмова щодо методичної послідовності виконання роботи над пейзажем – стадій, то тут необхідно деяке уточнення. Розподіл на етапи проводиться в навчальних цілях, і вони розглядаються нами тільки як

керовані та контрольовані ступені навчання. Роботу над пейзажем необхідно розглядати як цілісний, постійно мінливий процес, у ході якого змінюються стадії, комбінуються засоби живопису пейзажу: віддається більша перевага або лінії і мазку, або лінії і колірній плямі, або контрасту і нюансу, або світлу і освітленості, або простору і формі тощо.

Зростання майстерності і пізнання природи - глибоко взаємопов'язані процеси, гармонійно протікають на пленері. Важливість малювання з натури акцентує А. Казанцев [1]. Специфічні особливості роботи на пленері, різні стани природи, часта зміна освітлення вимагають від студента активного сприймання натури, концентрації уваги, вмінь працювати з пам'яті та за враженням. Можливість самостійного вибору мотиву, образотворчого матеріалу студентом, обмеження часу на виконання вимагають мобілізації наявних у нього предметних знань і вмінь. Все це робить пленер специфічно відмінним від інших дисциплін образотворчого циклу, а навчальний процес пленеру – динамічним і унікальними з точки зору розвитку здібностей, необхідних в діяльності художника-педагога.

Проведене дослідження дає змогу зробити висновок, що натурний етюд пейзажу – основна форма організації навчальної роботи на художньому факультеті і незамінний засіб формування художника-педагога. Це основа оволодіння образотворчою грамотою, запорука ефективної підготовки студентів у навчальному процесі вищого навчального закладу, усвідомлення особистісної та соціальної значимості професійної діяльності, оволодіння системою художніх знань і умінь.

Список використаної літератури:

1. Казанцев А.В. Малювання з натури. / Казанцев А. В. – К., 1971. – 80с.
2. Соколинский В.М. Живопись пейзажа в системе подготовки художника-педагога: дис. кандидата пед. наук, преподавателя Курского гос. ун-та / Соколинский Владимир Михайлович. - К., 2007. - 277 с.
3. Соколинский, В.М. Методическая система формирования личности художника-педагога средствами живописи пейзажа: дис. кандидата пед. наук, преподавателя Курского гос. ун-та / Соколинский Владимир Михайлович. - К., 2008. – 309с.