

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія  
Факультет початкової освіти та філології  
Кафедра педагогіки



# **ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ**

*Матеріали  
міжвузівської (заочної) науково-практичної конференції*

**28 лютого 2017 року**

УДК 371. 133 /. 373.3. 014.5 (063)

ББК 74. 489,83, 215.1

П 32

*Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії (протокол № 2 від 25 січня 2017 року)*

**Рецензенти:**

**Ящук Інна Петрівна** – доктор педагогічних наук, професор, декан факультету початкової освіти та філології (Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія);

**Мачинська Наталія Ігорівна** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри початкової та дошкільної освіти (Львівський університет імені Івана Франка);

**Кім Галина Григорівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв (Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського).

**П 32 Підготовка вчителя нової української школи: проблеми та шляхи їх вирішення** : матеріали міжвузівської (заочної) науково-практичної конференції (Хмельницький, 28 лютого 2017 року). – Хмельницький : ХГПА, 2017. – 333 с.

*Матеріали конференції містять наукові статті учених, викладачів, докторантів, аспірантів, слухачів магістратури, студентів вищих навчальних закладаів та учителів-практиків із таких питань: теоретичні засади компетентнісного підходу в професійній освіті; основні положення Концепції «Нової української школи»; становлення і творчий розвиток сучасного педагога в умовах реформування української школи; інноваційні технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців початкової освіти; психологія розвитку компетентностей майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки; світовий досвід та українські перспективи його реалізації у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи; професійна діяльність педагога початкової ланки освіти.*

**Редакційна колегія:** голова – **Шоробура І.М.**, ректор ХГПА, заслужений діяч науки і техніки України, дійсний член Академії наук вищої школи України, д. пед. н., професор; **заступники** – **Романишина Л.М.**, завідувач кафедри педагогіки ХГПА, д. пед. н., професор; **Казакова Н.В.**, завідувач виробничої практики, к. пед. н., доцент; **члени редколегії** – **Сівак Н.А.**, к. пед. н., доцент; **Мельничук Р.А.** – методист; **Цегельник Т.М.** – методист.

**За достовірність фактів, дат, назв, посилань, літературні джерела тощо відповідальність несуть автори матеріалів**

© Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, 2017

© Факультет початкової освіти та філології, 2017

© Кафедра педагогіки, 2017

© С.А. Колісник, художнє оформлення

## ЗМІСТ

<b>Аніщенко І.М.</b> «Змішане навчання» як інноваційний підхід у формуванні іншомовної компетенції студентів на заняттях іноземної мови за професійним спрямуванням.....	8
<b>Барановська В.М.</b> Методична система підготовки майбутнього вчителя початкових класів до використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності.....	11
<b>Бачинська С.В.</b> Теоретичні засади компетентнісного підходу до професійного навчання.....	14
<b>Бондаренко Н.М.</b> Педагогічні умови реалізації наступності у трудовому навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.....	19
<b>Бресь А.С.</b> Стрес у житті молодшого школяра.....	23
<b>Брилін Б.А., Бриліна В.Л.</b> Підготовка майбутніх учителів музичного мистецтва до творчої діяльності з шкільними естрадними ВІА	25
<b>Брилін Е.Б.</b> Естетична культура в контексті професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.....	29
<b>Бровчак Л.С.</b> Художньо-естетичне виховання дітей дошкільного віку як засіб формування всебічно розвинутої особистості .....	32
<b>Вацьо М.В.</b> Педагогічний внесок М.Д.Леонтовича в контексті розвитку національної системи освіти.....	36
<b>Вегера А.А.</b> Соціально-психологічна компетентність як складова професійної діяльності сучасного педагога .....	41
<b>Вінник Т.О.</b> Реалізація культурологічної підготовки майбутніх учителів початкових класів .....	44
<b>Вітюк І.С.</b> Інноваційні педагогічні технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців початкової школи.....	47
<b>Вічавська О.С.</b> Про можливості використання музики сучасних українських композиторів у виховній роботі з дітьми дошкільного віку.....	51
<b>Вовк В.П., Ярова М.В.</b> Сутність і зміст комунікативної компетентності вчителя в поглядах науковців.....	55
<b>Волошина О.В., Гуцал Л.А.</b> Активізація пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках природознавства .....	59
<b>Ворник М.М.</b> Теоретичні засади наукових підходів у професійній підготовці педагогічних кадрів.....	63
<b>Гайдамашко І.А.</b> Використання елементів тренінгу під час вивчення курсу «Основи педагогічної майстерності».....	67
<b>Галюка О.С., Мачинська Н.І.</b> Інноваційні підходи у підготовці вчителя початкових класів в контексті реформування української школи..	71
<b>Граб О.Д.</b> Розвиток творчої активності майбутніх учителів початкових класів у процесі мистецької діяльності .....	75
<b>Гринько В.І.</b> Інноваційна діяльність педагога в галузі методики образотворчого мистецтва.....	79

<b>Друзь В.А.</b> Реалізація ідей класиків педагогічної думки у сучасній початковій школі.....	81
<b>Дудчак Г.І.</b> Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах нової української школи: проблеми і перспективи.....	84
<b>Дунець О.М., Казакова Н.В.</b> Формування професійно-важливих якостей студентів на педагогічній практиці.....	88
<b>Єрко Г.І., Мартинюк В.Л.</b> Медіаосвіта вчителя початкової школи як складова професійного зростання.....	92
<b>Закордонець Г.В., Ісакова І.М.</b> Інтерактивний підхід до навчання іноземної мови у вищому навчальному закладі.....	95
<b>Зданевич Л.В.</b> Професійна підготовка майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей різновікової групи.....	98
<b>Іщук Т.В.</b> Проблема формування комунікативних умінь студентів-першокурсників у контексті професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів.....	102
<b>Казакова Н.В.</b> Роль педагогічної практики у культурологічній підготовці майбутніх учителів початкової школи.....	107
<b>Камінська М.О.</b> Розвиток творчих здібностей дітей засобами художньої праці.....	111
<b>Коваленко Н.О.</b> Професійне вигорання вихователів дошкільного навчального закладу як соціально-психологічна проблема .....	114
<b>Козуленко В.Л.</b> Педагогічний етюд як форма режисерської діяльності вчителя.....	117
<b>Копчук-Кашецька М.С.</b> Наступність у духовно-моральному вихованні дітей дошкільного і молодшого шкільного віку.....	120
<b>Кривошей Н.В.</b> Вимоги до професійної діяльності вчителя початкових класів в умовах модернізації системи освіти.....	123
<b>Криніна Г.С., Бортюк О.С.</b> Фізична культура як фактор формування професійної компетентності майбутніх учителів .....	126
<b>Кукура Г.А.</b> Використання матеріалу казок при формуванні алгоритмічного мислення на уроках інформатики у початковій школі.....	130
<b>Лань Сін Цзюнь, Лі Лань</b> Рефлексивно-інформаційна складова наступності фортепіанного навчання.....	134
<b>Лапшина І.М.</b> Підготовка майбутніх учителів початкових класів до проведення інтегрованих занять у контексті наступності дошкільної та початкової освіти.....	138
<b>Лісевич О.І.</b> Використання проектної технології в початковій ланці освіти як важлива складова успішного та цікавого навчання.....	142
<b>Ліхіцька Л.М.</b> Градація рівнів передового педагогічного досвіду як обов'язковий компонент інноваційної діяльності.....	146
<b>Лопатюк О.В.</b> Інноваційні технології формування професійної компетентності майбутніх фахівців початкової освіти .....	151
<b>Мазуренок Н.І.</b> Використання інтерактивних методів навчання на заняттях з іноземної мови.....	154

<b>Мальов С.В.</b> Підготовка майбутніх педагогів до естетичного виховання молодших школярів засобами ігрової діяльності на уроках мистецтва .....	157
<b>Маринчук Т.Т.</b> Розвиток творчого потенціалу майбутнього педагога у процесі опанування навичками аналізу засобів музичної виразності .....	161
<b>Машкіна Л.А.</b> Сучасна шкільна освіта за рубежем: проблеми та перспективи розвитку.....	165
<b>Мелобенська С.В.</b> Методичні аспекти використання пісочної анімації на уроках навчання грамоти в початковій школі .....	170
<b>Мельничук Р.А.</b> Відображення тенденцій змісту початкової освіти у журналі «Початкова школа»: порівняльний аспект.....	173
<b>Миринюк Н.І.</b> Творчий підхід вчителя початкових класів до організації нестандартних уроків української мови.....	177
<b>Миськова Н.М.</b> Взаємодія дошкільного навчального закладу з родинами вихованців як умова реалізації курсу «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку».....	181
<b>Мозгальова Н.Г., Барановська І.Г.</b> Комунікативний аспект ансамблевої діяльності .....	186
<b>Мозолев О.М.</b> Зміст процесуального блоку прогнозування і планування моделі управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі .....	189
<b>Мотозюк Л.М.</b> Професійна самосвідомість майбутнього вчителя як фактор творчої активності .....	193
<b>Моцна Т.А.</b> Взаємодія школи і сім'ї у розвитку творчої особистості дитини.....	197
<b>Мухіна О.В.</b> Робота з дітьми раннього віку в умовах ДНЗ.....	200
<b>Онофрійчук Л.О., Пісоцька Л.С.</b> Професійна компетентність майбутніх фахівців дошкільної освіти як умова творчої самореалізації особистості .....	202
<b>Панасюк Т.Ю.</b> Основні аспекти роботи концертмейстера на уроках народного співу.....	206
<b>Поліщук О.А.</b> Теоретичні засади компетентнісного підходу в професійній освіті.....	210
<b>Поляновська О.Р.</b> Підготовка вчителів початкової школи до використання ігрових технологій у освітньому процесі.....	213
<b>Поробок О.О.</b> Світовий досвід та українські перспективи його реалізації у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи .....	217
<b>Рашина І.О.</b> Проблема професійної підготовки сучасного вчителя.....	220
<b>Рефель А.П.</b> Становлення і творчий розвиток сучасного педагога в умовах реформування української школи.....	223
<b>Рибак Т.М.</b> Досвід українського шкільництва в західній діаспорі: проблеми вивчення рідної мови та шляхи їх вирішення.....	227

<b>Савіцька Г.І.</b> Особливості підготовки майбутніх педагогів до роботи в інклюзивних закладах.....	230
<b>Северіна Т.М.</b> Інформаційно-аналітична компетентність майбутніх учителів іноземної мови в умовах інформаційного суспільства.....	235
<b>Сергеєва З.П.</b> Мовне середовище як умова підготовки фахівців дошкільної освіти до майбутньої професійної діяльності .....	239
<b>Симчук В.П.</b> Професійна діяльність педагога початкової ланки освіти: сучасний учитель чи вчитель сучасності.....	242
<b>Ситнік О.М.</b> Творчий потенціал сучасного педагога в контексті модернізації освітнього процесу.....	245
<b>Сівак Н. А.</b> Управлінські аспекти соціалізації студентів вищих навчальних закладів.....	247
<b>Сушко Д.Л.</b> Концептуальні підходи до формування основ педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів.....	253
<b>Тафінцева С.І.</b> Використання гендерного кінозалу у підготовці майбутніх учителів початкової школи до соціалізації учнів.....	257
<b>Телюх Л. М.</b> Становлення і творчий розвиток сучасного педагога в умовах реформування української школи.....	263
<b>Ткачук Н. С.</b> Вчитель третього тисячоліття .....	266
<b>Тодосієнко Н.Л.</b> Особливості музично-естетичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи.....	269
<b>Томашевська Г.М.</b> Професійна компетентність вчителя початкових класів.....	273
<b>Тришньовський Ю.В., Мачинська Н.І.</b> Основні положення Концепції «Нової української школи»: виклики та перспективи.....	276
<b>Тютіна С.О., Деркач Ю.Я.</b> Підвищення рівня якості початкової освіти шляхом використання нетрадиційних форм навчання.....	279
<b>Федух Г.Я., Малькут Л.О.</b> Практична підготовка студентів – запорука успіху виховної роботи в школі .....	283
<b>Хмара М.А.</b> Зміст та структура професійної підготовки вчителів фізичної культури .....	287
<b>Цегельник Т.М.</b> Професійна підготовка майбутніх вихователів до роботи з дітьми-інвалідами в умовах реабілітаційного центру.....	290
<b>Цимбалюк С.М.</b> Формування професійних якостей майбутніх фахівців з початкової освіти під час вивчення природничих дисциплін.....	294
<b>Цюняк О.П.</b> Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів: практико зорієнтований підхід .....	298
<b>Чернюк С.В.</b> Підготовка майбутнього вчителя до творчого розвитку молодших школярів .....	302
<b>Чорна Н.В., Чорний В.Д.</b> Особливості ефективної комунікації в діяльності педагога.....	305
<b>Шевченко Т.О.</b> Проблема сучасного педагога – виховання лідерських якостей у сучасному освітньому просторі.....	309
<b>Шепель І.М.</b> Діяльність соціального педагога в сучасному освітньому просторі.....	312

<b>Шквир О.Л.</b> <i>Організація навчання як дослідження – умова ефективної підготовки майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень</i> .....	316
<b>Шоробура І.М.</b> <i>Нова українська школа</i> .....	319
<b>Яцишина В.М., Троян І.П.</b> <i>Врахування мотиваційних профілів студентів для психологічного забезпечення навчального процесу у вищій школі</i> .....	325
<b>Ящук І.П.</b> <i>Культура педагогічного спілкування як основа культури вчителя</i> .....	328

**Аніщенко Ірина Миколаївна,**  
викладач кафедри іноземних мов  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **«ЗМІШАНЕ НАВЧАННЯ» ЯК ІННОВАЦІЙНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ**

*Постановка проблеми...* Продовження інтеграції України в європейську спільноту і розширення її контактів із зарубіжними країнами є основними рисами, які характеризують сучасний вектор розвитку нашої країни. Вимога до викладання іноземних мов (ІМ) у вищому навчальному закладі на рівні В2, має забезпечити вільне входження майбутніх фахівців до іншомовного культурного та інформаційного середовища. Дане замовлення суспільства обумовлює необхідність пошуку нових конструктивних ідей для вирішення проблеми оптимізації, інтенсифікації навчання ІМ, здобуття нових знань та удосконалення рівня мовної і мовленнєвої підготовки у вищому навчальному закладі (ВНЗ). Однією з об'єктивних передумов такого навчання у ВНЗ є скорочення кількості аудиторних годин та збільшення годин, що відводяться на самостійну позааудиторну роботу студентів. Таким чином, роль викладача у навчальному процесі, як провідного джерела інформації, поступово втрачає свою релевантність і перебудовується в опцію організатора, консультанта, керівника та експерта самостійної роботи майбутнього фахівця.

*Аналіз публікацій вітчизняних та зарубіжних вчених* дозволяє зробити висновок, що існує низка наукових досліджень, які сприяють модернізації процесу професійно орієнтованого комунікативного навчання і проводяться за такими напрямками: інноваційні підходи до вивчення іноземної мови у підготовці фахівців (О. Авксентьєва, Т. Ваколюк, О. Письменна, О. Плотнікова, О. Пометун, Л. Рабійчук, Л. Черноватий); організація аудиторної та самостійної роботи студентів з іноземної мови (О. Бігич, Н. Бориско, Н. Гез, І. Задорожна, Н. Маєр, О. Тарнопільський, L. Dam. E. Masago).

Сьогодні одним із перспективних підходів до оптимальної організації навчального процесу щодо формування іншомовної комунікативної компетентності майбутнього педагога є так зване «blended learning» або «змішане навчання», за якого традиційні технології навчання поєднуються з інноваційними технологіями електронного, дистанційного і мобільного навчання.

Таким чином, *метою статті* є проаналізувати різні трактування поняття «змішане навчання», описати принципи змішаного навчання, окреслити переваги та недоліки змішаного підходу до навчання англійської мови за професійним спрямуванням.

Поняття змішаного навчання з'явилося на початку 2000 років в американських ділових колах як метод навчання персоналу та перепідготовки



кадрів, а пізніше почав використовуватись в системі вищої освіти. В Україні даний метод використовується не так давно, тому існуючі термінологічні визначення дещо варіюються. Даний тип навчання називають комбінованим, гібридним, інтегрованим. Проведемо термінологічний аналіз поняття «змішане навчання» (ЗН).

Так, Кріс Рід та Харві Сінх описують змішане навчання як навчальну програму, де використовується більше одного способу подачі матеріалу з метою оптимізувати результати навчання і витрати на реалізацію програми [5, с.16]. Також тут приводиться уточнення, що змішане навчання спрямоване на оптимізацію досягнення цілей навчання засобами використання «потрібних» технологій навчання («right» learning technologies) з метою передачі «потрібних» вмінь «потрібній» людині в «потрібний» час (to transfer «right» skills to the «right» person at the «right» time) [5, с.45].

Більш розгорнутий опис ЗН представлено П.Валівтхан, котра визначає, що способи подачі матеріалу при змішаному навчанні можуть включати аудиторні заняття (face to face classrooms), електронне навчання (e-learning) і самостійне навчання (self-paced learning) [6, с.32]. Дарлін Пейнтер розглядає ЗН як об'єднання чітких формальних засобів навчання в аудиторії з неформальними засобами [2, с.21]. Наприклад, обговорення по електронній пошті, конференц-зв'язок та ін. Б.І. Шуневич, у свою чергу, трактує змішане навчання як традиційне навчання, що передбачає діалогове навчання (on-line learning) під час позааудиторної роботи [3, с.54]. Ч. Дзюбан, Дж. Гартмен і П. Москал вважають, що ЗН варто розглядати як певний підхід, що ефективно поєднує активну роботу в аудиторії з технічними можливостями всевітньої мережі Інтернет. [4, с.69].

У «Глосарії з дистанційної освіти» змішане навчання окреслюється як об'єднання у навчальному процесі двох чи більше способів, форм і методів навчання: очного та дистанційного; синхронного та асинхронного; формального та неформального; самоосвіти [1].

Теоретичні положення здійснення ЗН розроблено вченими А. Андрєєвим, В. Биковим, Н. Корсунською, В. Солдаткіимн, О. Тіхоміровою, Е. Тоффлером. Беручи до уваги їх науковий доробок, розглядаємо змішане навчання іноземній мові як органічне поєднання традиційного навчання з інноваційними технологіями електронного, дистанційного і мобільного навчання, при оптимальному поєднанні сильних сторін і переваг кожного з них. Запропоноване визначення дає можливість назвати наступні компоненти моделі змішаного навчання іноземній мові професійного спрямування у вищому навчальному закладі:

- очне навчання (face to face classrooms), що являє собою традиційний формат аудиторних занять;
- самостійне навчання (self-study learning) – самостійна робота студентів: пошук, вивчення, аналіз матеріалів відповідно до складеного викладачем плану
- спільне навчання (online collaborative learning), при якому студенти і викладач працюють з використанням онлайн технологій.

Розглянувши сутність поняття змішаного навчання, вбачаємо за доцільне проаналізувати основні переваги та недоліки, пов'язані з використанням даної форми навчання в освітньому процесі педагогічного ВНЗ.

До переваг застосування змішаного підходу у формуванні іншомовної комунікативної компетентності майбутнього вчителя відносимо:

- продуктивність процесу навчання – забезпечується можливість навчання у будь-який час, з будь-якого місця;

- гнучкість, асинхронний режим роботи – можливість навчатися як у зручний для студента час, так і в потрібному для нього темпі, пристосованість до індивідуальних потреб та особливостей студентів;

- інноваційність – розробка та впровадження продуктивних методів навчання («кейс» – технології, проектний метод, дослідницькі методи, тестові технології, навчання в малих групах, ділові ігри та навчання у телекомунікаційних проектах та ін.);

- інтерактивність – забезпечується за рахунок різноманітності типів контенту;

- швидкість – одночасно можна вчити багатьох людей на тому матеріалі, який було розроблено для одного слухача;

- розробка індивідуальної траєкторії кожним, хто навчається;

- методична різноманітність форм, методів, засобів, режимів, прийомів навчання;

- легкість в організації повторення вивченого матеріалу;

- реальна професійна активність;

- здійснення системи контролю та самоконтролю, вихідного та підсумкового контролю знань студента з боку викладача, деканату;

- самоосвіта і саморозвиток.

Разом з тим, під час організації навчального процесу з вивчення іноземної мови майбутніми педагогами за моделлю змішаного навчання варто враховувати можливі труднощі: необхідність оснащення вищих навчальних закладів достатньою кількістю комп'ютерів та оновлення програмного забезпечення; наявність технічних проблем; рівень комп'ютерної грамотності як у студентів, так і у викладачів; значні затрати часу на підготовку до занять із використанням інноваційних технологій; визначення оптимального місця інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі.

Змішане навчання (blended learning) дозволяє використовувати накопичений позитивний досвід здійснення класичного навчання, доповнюючи його сучасними технологічними інноваціями. Адаже дозволяє оптимізувати часові затрати викладача і підвищити ефективність процесу навчання в цілому. Студент стає більш активним учасником навчального процесу, що здатний вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію, виходячи із власних потреб, що сприяє формуванню компетентного спеціаліста, конкурентоздатного в сучасних умовах.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в дослідженні особливостей приросту якісних показників рівня володіння ІМ згідно з рекомендаціями Ради Європи та відповідно до оновлень в чинних

нормативних документах за комбінованого поєднання форм традиційного та змішаного навчання.

### Список використаних джерел

1. Глосарій з дистанційної освіти [Електронний ресурс] – Режим доступу: [www.websoft.ru](http://www.websoft.ru)
2. Желнова Е. В. 8 этапов смешанного обучения (обзор статьи Д. Пентер Missed Steps)/ Е.В.Желнова [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.obs.ru/interest/publ/?thread=57>.
3. Шуневич Б. І. Тенденція розвитку складових частин організації дистанційного навчання / Б. І. Шуневич // Вісник Національного університету «Львівська політехніка». – Львів : Видавництво ЛНУ, 2009. – № 653. – С. 231 – 239. – (Інформаційні системи та мережі).
4. Dziuban C. D. Blended Learning / Charles D. Dziuban, Joel L. Hartman, Patsy D. Moskal // Center for Applied Research. Research Bulletin. – 2004. – № 7. – [Electronic resource] Mode of access: <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ERB0407.pdf>
5. Singh, H., Reed Ch. A White Paper: Achieving Success with Blended Learning / H.Singh // American Society for Training &Development. – 2001. – №3. – P.34
6. Valiathan, P. Blended Learning Models / P.Valiathan // American Society for Training & Development. – 2002 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://old.asted.org/LC/2002/0802\\_valiathan.htm](http://old.asted.org/LC/2002/0802_valiathan.htm).

**Барановська Валентина Миколаївна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічної академія*

## **МЕТОДИЧНА СИСТЕМА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі вищої школи змінило навчальне інформаційне середовище всіх вищих педагогічних навчальних закладів. Виникла нагальна потреба в упорядкуванні методичних знань учителів початкових класів.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Розвиток професіоналізму вчителя розпочинається в період навчання в педагогічному навчальному закладі. У процесі навчальної діяльності у майбутнього фахівця формуються відповідні професійні компетентності. Інтенсивність такого формування залежить від низки педагогічних чинників, серед яких особливе місце, як зазначає А. М. Коломієць, посідає створення умов для інформатичної освіти,

виховання мотивації до самовдосконалення, формування потреби в неперервній освіті, вивчення різних педагогічних технологій тощо [2, с. 10-11].

На думку Є.М. Смирнової-Трибульської, основне призначення методичної системи підготовки майбутнього вчителя до використання інформаційно-комунікаційних технологій у професійній діяльності полягає у формуванні методичних підходів до добору і використання в професійній діяльності інформаційно-комунікаційних технологій для досягнення результату в контексті забезпечення доступності, покращення якості та підвищення ефективності навчально-виховного процесу [4].

Сучасні підходи до організації інформатичної підготовки майбутнього вчителя на компетентнісній основі передбачають гармонійне, виважене та доцільне поєднання традиційних та сучасних інформаційних технологій підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

*Формування мети статті...* Перехід до нових комп'ютерно орієнтованих технологій навчання, створення умов для їх розробки, апробації та впровадження, раціональне, педагогічно виважене поєднання інформаційно-комунікаційних технологій навчання з традиційними – складне педагогічне завдання і потребує вирішення цілого комплексу психолого-педагогічних, організаційних, навчально-методичних, технічних та інших проблем.

Основними серед цих проблем є: розробка науково-методичного забезпечення інформатизованого навчально-виховного процесу; підготовка педагогічних кадрів до використання в навчальному процесі засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій; розробка комп'ютерно орієнтованих методичних систем навчання всіх без винятку навчальних предметів.

*Виклад основного матеріалу...* Успішне розв'язання багатоаспектних проблем інформатизації навчального процесу можливе лише за умов дотримання відповідних психолого-педагогічних вимог, що обумовлює результативну ефективність навчально-пізнавальної діяльності. Актуальність психолого-педагогічної проблематики обумовлена передусім тим, що вона охоплює практично всі питання, пов'язані з використанням комп'ютерної техніки у навчальному процесі, починаючи з психолого-педагогічного обґрунтування доцільності та можливостей використання комп'ютерної техніки безпосередньо як засобу навчання, з'ясування особливостей застосування комп'ютера студентами різних вікових груп, розробки комп'ютерно орієнтованих методичних систем вивчення різних навчальних предметів, і закінчуючи таким важливим з практичної точки зору питанням, як подолання психологічного бар'єру, що виникає у багатьох потенційних користувачів (учителів, керівників навчальних закладів, педагогів-дослідників) щодо самої ідеї інформатизації всього навчального процесу і пов'язаною з цим необхідністю докласти певних зусиль для оволодіння новими методами і засобами навчальної діяльності.

Оскільки формування і розвиток інформатичних компетентностей майбутніх вчителів початкових класів відбувається насамперед у процесі навчально-пізнавальної діяльності, важливо створити методичну систему її забезпечення.

Організація навчально-методичних комплексів дозволяє адаптувати їх до специфічних потреб студентів і викладачів, забезпечує багаторівневність і цілісність подання матеріалу, інтеграцію різних методичних підходів до організації навчального процесу.

Мета та завдання інформатичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи впливають на вибір провідних дидактичних принципів як основних вихідних положень теорії навчання. У процесі такої підготовки особливо актуальними будуть принципи професійної спрямованості, науковості, єдності навчання і виховання, системності та послідовності, усвідомленої та активної пізнавальної діяльності, доступності, індивідуалізації та диференціації навчання, стимулювання до навчання, унаочнення навчального матеріалу. Принцип професійної спрямованості безпосередньо впливає з поставленої мети інформатичної підготовки майбутнього вчителя початкової школи [5].

Побудова методичної системи формування інформатичних компетентностей майбутнього вчителя початкових класів передбачає відповідні логічні взаємозв'язки: цілей, змісту, засобів, методів і організаційних форм. Саме з позицій системного підходу методична система інформатичної підготовки майбутніх учителів розглядається як складна динамічна система, на основі якої забезпечується підготовка і відображаються основні компоненти педагогічної технології.

Варто відзначити, що впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у процес інформатичної підготовки майбутніх учителів початкових класів реформує структуру навчального процесу, що традиційно склалася (рис. 1.).

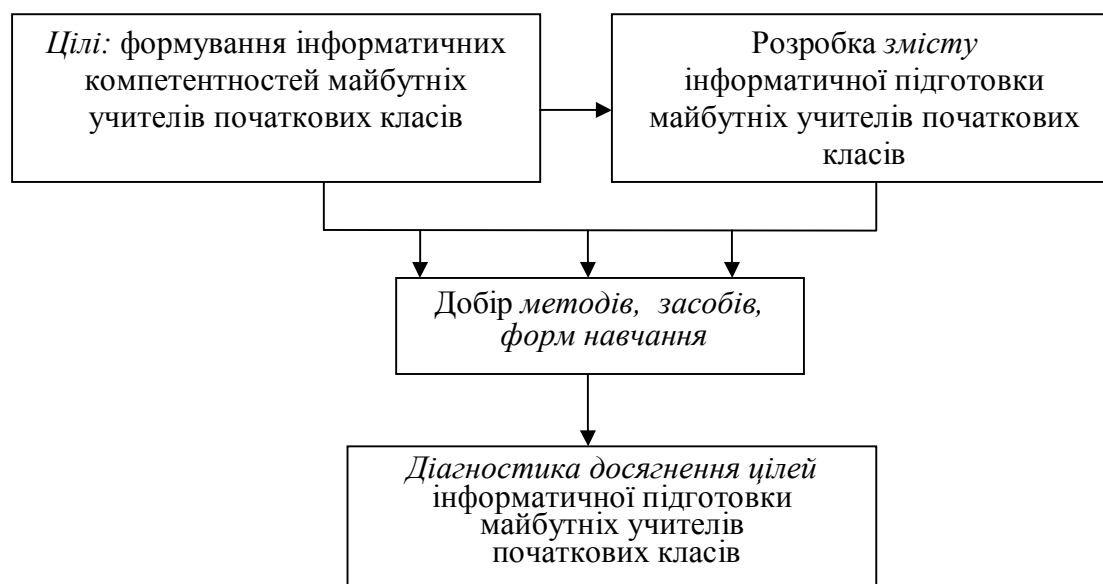


Рис.1. Зв'язок між компонентами методичної системи інформатичної підготовки майбутніх учителів початкових класів

*Висновки...* Отже, методична система формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів у процесі здобуття

освіти у вищому педагогічному навчальному закладі має бути своєрідною проекцією їхньої майбутньої професійної діяльності на навчальну, яку вони виконують протягом навчання у вищому навчальному закладі. У результаті навчання студенти, крім засвоєння теоретичних засад та набуття професійно значущих знань, умінь і навичок, повинні збагнути і усвідомити необхідність застосування інформаційно-комунікаційних технологій у своїй діяльності, у них має бути сформованим високий рівень мотивації використання інформаційно-комунікаційних технологій навчання для належного виконання професійних обов'язків і завдань [3, с. 14-23].

#### **Список використаних джерел**

1. Барановська В.М. Методична система формування інформатичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Барановська Валентина Миколаївна. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2014. – 198 с.

2. Коломієць А. М. Теоретичні та методичні основи формування інформаційної культури майбутнього вчителя початкових класів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / А. М. Коломієць. – К. : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України, 2008. – 32 с.

3. Морзе Н. В. Система методичної підготовки майбутніх вчителів інформатики в педагогічних університетах : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Морзе Наталія Вікторівна. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – 605 с. (дод. – Бібліогр. : с. 439 – 487).

4. Смирнова-Трибульська Е. Н. Теоретико-методические основы формирования информатических компетентностей учителей естественно-научных дисциплин в области дистанционного обучения : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Смирнова-Трибульська Евгения Николаевна ; НПУ ім. М. П. Драгоманова. – К., 2007. – 680 с.

5. Суховірський О. В. Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційних технологій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Суховірський Олег Васильович. – К. : Інститут педагогіки АПН України, 2005. – 303 с.

**Бачинська Світлана Василівна,**  
практичний психолог, викладач кафедри психології  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

### **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ДО ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ**

Проблема формування професійної компетентності фахівця в будь-якій галузі знаходиться в полі зору багатьох наукових дисциплін: психології, соціології, професійної педагогіки, культурології, історії, філософії тощо. Тому розгляд цієї складної проблеми передбачає здійснення теоретичного пошуку на стику кількох наукових дисциплін.

Необхідність розгляду проблем освіти з точки зору компетентнісного підходу викликана загальноєвропейською й світовою тенденцією інтеграції, глобалізації світової економіки, стандартизацією європейської освіти на засадах Болонської угоди. Істотним, як зазначає І. Зимня, є й той факт, що універсалізація перетворень у галузі освіти, забезпечення студентської й викладацької мобільності, міжнародне визнання ступенів, уведення освітніх кредитів, – все це передбачає також певну термінологічну уніфікацію. Це стосується й поняття компетентності [3; 4]

В Україні нормативне підґрунтя впровадження компетентнісного підходу в освіту закладено в низці документів: Національній доктрині розвитку освіти; Державній програмі розвитку освіти в Україні; Національному звіті України про впровадження положень Болонського процесу та інших.

Для розуміння особливостей реалізації компетентнісного підходу важливими є дослідження українських учених: І. Беха, Н. Бібік, О. Локшиної, О. Овчарук, В. Огневюка, Л. Паращенко, Н. Побірченко, О. Пометун, І. Родигіної, О. Савченко, С. Сисоєвої, С. Трубачевої, Ю. Швалба; зарубіжних науковців: В. Байденка, А. Вербицького, І. Зимньої, А. Маркової, Г. Селевка, А. Хуторського, Д. Боудена, Д. Дюбуа, Д. Б. Менсфілда, Д. Равена, Р. Стенберга, А. Стуф, Р. Уайта, Ф. Уінерта, П. Хагера.

Актуальність проблеми реалізації компетентнісного підходу знаходить своє відображення у працях, присвячених особистісно-професійному становленню майбутніх педагогів, зокрема: В. Баркасі, О. Бирюк, М. Князян, Л. Морська, Г. Мельниченко, С. Шехавцова.

І. Бех зосередив увагу на важливості проникнення компетентнісного підходу у вітчизняний освітній простір у вигляді відповіді «...на актуальні потреби сучасного суспільства, особливо ринку праці [1].

Перспективність компетентнісного підходу, на думку В. Чайки, полягає в тому, що він передбачає високу міру готовності майбутнього фахівця до успішної педагогічної діяльності, забезпечує активізацію механізмів загального і професійного саморозвитку і врахування динаміки мотивації кожного студента у процесі професійної підготовки, навчання, організації саморуку до кінцевого результату [9].

Об'єктом постійних наукових дискусій є ключові поняття: «компетентнісний підхід», «компетентність» та «компетенція». Велике розмаїття трактувань цих понять свідчить про те, що однозначного підходу до їхнього розуміння немає й досі. На наш погляд, О. Пометун пропонує найбільш точне визначення компетентнісного підходу – це спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості, результатом якого буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості, яка має сформуватись у процесі навчання й містить знання, уміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості [6].

Перевагою компетентнісного підходу є те, що він надає змогу поєднувати набуті знання з їх практичним застосуванням, стимулювати суб'єкти освітнього процесу до саморозвитку й позитивно впливати на професіоналізм фахівців.

Міжнародна комісія Ради Європи в своїх документах розглядає поняття компетентності як загальні, ключові, вміння, базові вміння, фундаментальні шляхи навчання, ключові кваліфікації, навчальні вміння або навички, ключові уявлення, опори або опорні знання. На думку експертів Ради Європи, компетентність – це спроможність особистості сприймати та відповідати на індивідуальні й соціальні потреби та комплекс ставлень, цінностей, знань і навичок [6].

Науковці Хуторської А.В., Краєвський В.В. розмежовують терміни «компетентність» і «компетенція», пояснюючи, що компетенція – у перекладі з латинської – це коло питань, щодо яких людина обізнана добре, пізнала їх і має досвід. Компетентність – це поєднання відповідних знань у визначеній галузі, здібностей, що дозволяють обґрунтовано судити про цю сферу й активно діяти в ній [7].

Компетентність у дослідженнях Татур Ю.Г. є якістю, характеристикою особистості, що надає їй право вирішувати, висловлювати судження в певній області. Основою цієї якості є знання, досвід соціально-професійної діяльності людини. Тим самим автор підкреслює збиральний, інтегративний характер поняття «компетентність» [8].

Наразі на сторінках науково-педагогічних видань ведеться дискусія про співвідношення понять компетенція й компетентність. Розглянувши основні підходи до їхнього розуміння, ми дійшли висновку, що професійна компетенція це професійно-статусні можливості по здійсненню людиною державних, соціальних й особистісних повноважень у професійній діяльності [2].

Отже, компетентність є готовністю та здатністю людини діяти в будь-якій сфері. Вона передбачає володіння людиною відповідною компетенцією, яка включає її особистісне ставлення до предмета діяльності. Компетентнісна в окремій галузі людина володіє певними знаннями та здібностями, які дозволяють їй обґрунтовано судити про цю галузь й ефективно діяти в ній. Важливим при цьому є не протиставляти компетентність знанням або вмінням, оскільки перше поняття більш широке, ніж поняття «знання» або «уміння». Компетентність є готовністю та здатністю людини діяти в будь-якій сфері. Вона передбачає володіння людиною відповідною компетенцією, яка включає її особистісне ставлення до предмета діяльності [2].

Таким чином, компетентність виражає значення традиційної тріади «знання–уміння–навички», інтегруючи їх у єдиний комплекс. Крім того, компетентність визначається як поглиблене знання предмета або засвоєне уміння. Кожна компетентність побудована на поєднанні пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього того, що може мобілізувати для активної дії. До переліку чисельних компетентностей входять, поряд із власне професійними, такі уміння і здібності: учитися, самостійно здобувати інформацію, адаптуватися до нових ситуацій, ставити проблеми і приймати рішення, працювати в команді,



відповідати за якість своєї роботи, вміти аналізувати педагогічну ситуацію, мати волю до успіху, бути компетентним у сфері цивільно-громадської діяльності, у побутовій та культурно-дозвільній діяльності тощо. Система компетентностей в освіті має ієрархічну структуру, рівні якої складають: *ключові компетентності* (міжпредметні та надпредметні компетентності) – здатність людини здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні види діяльності; *загальногалузеві компетентності*, які формуються впродовж засвоєння змісту тієї чи іншої освітньої галузі; *предметні компетентності*, що є складовою загальногалузевих компетентностей і стосуються конкретного предмета.

Одним з перших кроків зміни змісту освіти на основі компетентнісного підходу є створення нових Галузевих стандартів освіти. Наступним кроком є формування компетентностей за програмами дисциплін (предметних) та віднесення їх до загальногалузевих та ключових. Третім кроком є формування компетентностей, які означені в Національній рамці кваліфікацій і якими особа, котра навчається, повинна володіти протягом усього життя (ключові життєві компетентності). Компетентність є однією із найважливіших характеристик спеціаліста, який готовий до відповідального та ефективного самостійного виконання власних обов'язків як фахівця в певній галузі [2].

Зупинимось на педагогічних технологіях, які обумовлюють упровадження компетентнісного підходу в практику роботи вищої школи. А. Вербицький наголошує, що у вітчизняній психолого-педагогічній науці розроблено цілий ряд перспективних теорій, концепцій і методичних систем, найбільш відомими серед яких є теорії і технології проблемного навчання (А. Матюшкін, Т. Кудрявцев, М. Махмутов та ін.), поетапного формування розумових дій і понять (П. Гальперін та його науково-педагогічна школа), розвивального навчання (В. Давидов, Д. Ельконін, Л. Занков та їхні послідовники), гуманістична система Ш. Амонашвілі, теорія особистісно-орієнтованого навчання (І. Якіманская, В. Серіков та ін.). І.Д.Бех задається питанням, які з цих технологій можна покласти в основу реалізації компетентного підходу у вищій освіті та робить висновок, що: а) усі вони розроблені стосовно до шкільної освіти і більшість із них, окрім проблемного навчання і теорії поетапного формування розумових дій, швидше за все, непридатні для використання у професійній освіті; б) у шкільній освіті ці теорії і технології мають дуже обмежену представленість; в) за своєю методологією вони не практикоорієнтовані, а виходять із протилежної ідеї – оволодіння «основами наук», розвитку теоретичного мислення, а не формування компетенцій / компетентностей для повсякденного життя та професійної діяльності людини; г) у них ставляться в основному завдання оволодіння предметно-технологічними знаннями, уміннями, навичками, і лише потім – розвиток соціальних умінь і навичок, соціальної компетентності учнів [1]. Опираючись на думку А. Вербицького, можна стверджувати, що вища школа повинна використовувати технології, які обумовлені потребами ринку праці та враховують особливості професійної підготовки майбутніх фахівців. Специфіка використання технологій у вищій школі визначається двома чинниками. По-

перше, переходом до кредитно-трансферної системи навчання згідно з основними положеннями Болонської декларації. Але у зв'язку з нерозробленістю системи організації навчання за кредитно-трансферною технологією, кожний ВНЗ має свої особливості в її реалізації. Неузгодженість дій та самодіяльність кожного окремого вищого навчального закладу не сприяє повноцінній реалізації компетентнісного підходу на державному рівні. По-друге, важливе місце в реалізації компетентнісного підходу, з урахуванням освітніх потреб, належить особистісно орієнтованим, ігровим та інформаційним технологіям. До них відносяться: інтерактивні технології: діалогічні методи навчання, семінари-дискусії, мозкові штурми, інтерактивні й імітаційні ігри, тренінги та ін.; практико орієнтовані технології: проблемне навчання, метод проектів, контекстне навчання та ін.; нові інформаційні технології: дистанційне навчання, комп'ютерне тестування, мультимедійні технології тощо [5].

Отже, у сучасній науці спостерігаємо стійку тенденцію утвердження не лише поняття «компетентнісний підхід», а й осмислення його сутності, адже реалізація цього підходу ґрунтується на розумінні, що прогрес людства залежить не стільки від економічного зростання, скільки від рівня розвитку особистості. Сучасні концепції педагогічної освіти базуються на ідеях розвитку людських ресурсів та саморозвитку освітніх інституцій і суб'єктів педагогічного процесу. Так, серед принципів професійного розвитку педагогів та управлінських кадрів освіти провідним визначено реалізацію компетентнісного підходу до розвитку фахової кваліфікації педагогів і керівників навчальних закладів, що передбачає необхідність переходу від кваліфікації, яку спеціаліст здобуває один раз і назавжди, до компетентності, яка дозволяє мобільно змінювати професійну діяльність, зумовлену соціально-економічними змінами, динамікою ринку праці, концепцію Болонського процесу.

#### **Список використаних джерел**

1. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці / І. Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2 (63). – С. 27-31.
2. Варданян Ю. В. Стрoение и развитие профессиональной компетентности специалиста с высшим образованием: (На материале подготовки педагога и психолога) : дисс. д-ра пед. наук: 13.00.01. – М., 1998. – 353 с.
3. Вульфсон Б. Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. / Б. Л. Вульфсон – М. : Изд-во УРАО, 1999. – 208 с.
4. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.
5. Калінін В.О. Особливості формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в новій мовній політиці // Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами інноваційних освітніх технологій : Зб. наук. праць. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2004. – С. 193-196.

6. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під загальною ред. О. В. Овчарук. – К. : «К.І.С», 2004. – С. 3-21.

7. Краевский В.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В. В. Краевский, А. В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 3. – С.3-10.

8. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – №3. – С. 20-22.

9. Чайка В. М. Реалізація компетентнісного підходу в системі підготовки майбутнього вчителя / В. М.Чайка // Шляхи модернізації вищої освіти у контексті євроінтеграції: [мат-ли регіонального науково-практичного семінару] / за заг. ред. Г. В. Терещука. – Тернопіль : Вид-во ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2008. – С. 21-26.

**Бондаренко Наталія Михайлівна,**  
слухачка магістратури  
*Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського*

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РЕАЛІЗАЦІЇ НАСТУПНОСТІ У ТРУДОВОМУ НАВЧАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Постановка проблеми...* Відповідно до пріоритетів Національної доктрини розвитку освіти в Україні та Концепції загальної середньої освіти, педагогічна наука веде пошук нових педагогічних технологій, принципів і критеріїв відбору змісту освіти, які забезпечили б не тільки високу теоретичну і практичну підготовку, а й здійснили переорієнтацію навчального процесу на особистість учня, створили сприятливі умови для досягнення кожним учнем можливого для нього рівня знань, вихованості й загального розвитку.

Важливе значення має процес переходу дітей з дошкільного навчального закладу до початкової школи. Змінюється мета, завдання, зміст і методика навчання, а також статус дитини від дошкільника до школяра, умови його навчання, розвитку та виховання. Виникає цілий комплекс дидактичних, психологічних та методичних проблем, від успішного розв'язання яких залежить ефективність навчального процесу. Серед них важливою є проблема наступності.

Наступністю змісту ступеневої освіти передбачається встановлення неперервного зв'язку між окремими сторонами, частинами і рівнями навчання; розширення і поглиблення знань, здобутих дітьми на попередніх етапах навчання; синтез, об'єднання окремих понять та уявлень у цілісну, компактну систему знань, умінь і навичок; поступально-висхідного характеру розгортання змісту трудової підготовки дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Урахування вимог наступності дозволяє узгодити етапи навчання, усунути дублювання, скоротити нераціональну витрату часу, забезпечити молодшим школярам глибші і міцніші знання та в кінцевому результаті поліпшити трудову підготовку молоді.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Історико-філософські, загальнонаукові, психолого-педагогічні та методичні основи впровадження наступності висвітлено у працях знаних науковців. Так у загальній дидактиці проблема наступності досліджується А.Алексюком, С.Гончаренком, І.Зязюном, В.Козаковим, В.Онищуком, П.Підласим та ін. Наступності навчання присвячені дослідження Ю.Бабанського, В.Башаріна, В.Безпалько, С.Годніка, Р.Гуревича, А.Киверялга, О.Коберника, Ю.Кустова, В.Сидоренка, Г.Терещука, Д.Тхоржевського, Д.Чернілевського, Д.Ягафарової та ін. Умови розвитку творчих здібностей розкрито у працях А.Антонова, І.Волощука, Л.Денисенко, Д.Комського, А.Матюшкіна, Г.Тарасенко та ін. Методикою трудового навчання займаються Е.Артамонова, Н.Беляков, І.Веремійчик, В.Горський, О.Деркачов, Н.Конишева, С.Ліпчин, В.Тименко, Т.Шманаєва та ін. Науковці (А.Богуш, М.Вашуленко, В.Галузьяк, В.Киричок, В.Кузь, Н.Мойсеюк) відзначають, що наступність у роботі дошкільної і шкільної ланок освіти забезпечує цілісність та ефективність виховного процесу, є показником його послідовності й результативності.

Реалізація принципу наступності між дошкільною та початковою шкільною освітою, з одного боку, спрямована на підготовку дітей до систематичного навчання у школі, а з іншого – на використання у першому класі набутого у ДНЗ досвіду. Таким чином, початкова школа має повно і точно враховувати досягнення дітей дошкільного віку, а зміст початкової освіти повинен логічно доповнювати, продовжувати і розширювати зміст дошкільної освіти [4].

*Мета статті* полягає у виокремленні педагогічних умов реалізації наступності у трудовому навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку та в обґрунтуванні організаційно-методичної доцільності дотримання даних умов.

*Виклад основного матеріалу...* Педагоги дошкільного навчального закладу та початкової школи мають усвідомлювати, що підготовка дітей до школи, яка є одним з головних завдань дошкільної освіти, має спрямовуватися на всебічний розвиток особистості [3]. Мета освіти в початковій школі – продовжити всебічний загальний розвиток дітей з урахуванням специфіки шкільного життя поряд з освоєнням найважливіших навчальних навичок. Як у ДНЗ, так і в школі освітньо-виховний процес повинен бути спрямований на становлення особистості дитини: розвиток її компетентності (комунікативної, інтелектуальної, фізичної), креативності, ініціативності, самостійності, відповідальності, довірливості, волі і безпеки поведінки, самосвідомості і самооцінки [1].

Не викликає заперечення той факт, що за роки незалежності України особлива увага була зосереджена на відродженні та активному залученні народного мистецтва у зміст освіти. Аналіз наукових досліджень [2, 14], а

також передового педагогічного досвіду дає право стверджувати, що у практиці народна культура зводиться до фольклору, а народна естетика до використання найбільш відомих видів декоративно-прикладного мистецтва. Що ж стосується ДНЗ і початкової школи, то цей аспект є незаповненим, використовуються народознавчі елементи, але творення власноруч виробів народного мистецтва залишається осторонь. Тому вважаємо доцільним ще з ДНЗ знайомити учнів з творами декоративно-прикладного мистецтва, вчити розуміти їх образну мову, вчити дітей усвідомлювати змістове наповнення кожного знаку й символу, вміти читати інформацію, яку проніс крізь роки певний виріб, розуміти і відчувати енергетичне наповнення кожної речі й самому «кодувати» певний матеріал.

Необхідно, щоб діти розуміли, що вироби народного мистецтва – це джерело культури наших предків, їх звичаїв, традицій, їх життя. Аналізуючи ці вироби, діти мають навчитись помічати їх досконалість, оскільки протягом певного періоду все нерозумне, недосконале, нераціональне поступово відмирало, а залишалось і передавалося з покоління у покоління найбільш гармонійне.

Згідно Державного стандарту початкової освіти у галузі «Технології» передбачено ознайомлення учнів початкової школи з елементами дизайну на уроках трудового навчання. Тому виникає нагальна потреба у поступовій підготовці дітей дошкільного віку до усвідомлення поняття «дизайну», оскільки це такий вид діяльності, який спрямований на створення гармонійного оточуючого середовища, тобто комфортного, багатофункціонального, надійного і красивого, що задовольняє естетичні, соціальні, психологічні та інші потреби людини. Варто врахувати те, що у початковій школі робота сприяє формуванню у дітей дизайнерського мислення. Тому вважаємо за необхідне включити до програм обох навчальних закладів розділу «Дизайн-освіта», в якому передбачено ознайомлення дітей дошкільного віку з основними кольорами, особливостями кольорового вирішення, утворення похідних кольорів, різноманіття відтінків одного кольору, ознайомлення з композицією, особливостями і закономірностями розташування елементів у цілісній композиції. Оскільки дизайнерська діяльність естетично окреслена, то це передбачає не лише усвідомлення, а й внутрішнє переживання дійсності.

Для реалізації наступності змісту трудового навчання вважаємо доречним впровадження спільних інтерактивних форм у навчально-виховний процес ДНЗ та початковій школі. Передусім, це використання групових і парних форм організації навчальної діяльності дітей. За групової організації роботи рівень сформованості трудових умінь дітей значно вищий, ніж за фронтальної роботи. Роботу в парах, у великих та малих групах зручно і доцільно організовувати в ігровій формі. За таких умов діти творчо підходять до розв'язання трудових завдань на заняттях. Ми переконані, що невимушена ситуація, сприяє формуванню важливих якостей особистості, набуттю певного рівня знань, умінь та навичок, у таких ситуаціях навіть складні трудові завдання розв'язуються легше і простіше. Важливо, що за такої форми спілкування є можливість підтримувати суперництво між групами, між окремими особами.

Вихованці, які мають прогалини у знаннях і вміннях, швидше адаптуються, активніше включаються у пізнавальну діяльність, досягаючи певних позитивних результатів, почуваються впевненіше. Крім того, педагогам слід враховувати, що діти, які мають достатній рівень знань і вмінь у певній техніці виконання, за умови групової форми організації, можуть бути в ролі наставника, внутрішньо пережити роль вчителя. Вважаємо за доцільне наголосити на необхідності організації спільних форм роботи дошкільників та молодших школярів: відвідування музеїв народної творчості, зустрічей з народними майстрами, екскурсії на промислове виробництво, виставки творчих робіт тощо.

Проаналізувавши психолого-педагогічну та методичну літературу з проблеми дослідження, а також передовий педагогічний досвід, визначивши основні досягнення і недоліки в площині даного питання, виокремлено оптимальні педагогічні умови реалізації наступності змісту трудового навчання у комплексі «дитячий виховний заклад – початкова школа». До них віднесено:

- забезпечення спільних гуманітарно-культурологічних засад трудової підготовки дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку;
- орієнтація трудової підготовки дітей у ДНЗ і початковій школі на спільні методично-інноваційні центри;
- організація спільної позаурочної діяльності дошкільників і молодших школярів з метою ефективної реалізації наступності трудової підготовки дітей цієї вікової категорії.

*Висновки...* Таким чином, в сучасних умовах забезпечення наступності між дошкільною та початковою ланками загальної освіти є теоретично і практично важливим завданням. Проблему наступності можна розв'язати лише за умов реалізації єдиної лінії загального розвитку дитини на етапах дошкільної та початкової ланки освіти. Доцільним є запровадження ділового співробітництва між педагогами ДНЗ і вчителями початкової школи з питань здійснення наступності. Найважливіше завдання співпраці в контексті завдань освітнього сьогодення – забезпечення єдиної лінії психічного розвитку дошкільника і молодшого школяра – визначають зміст і форми співробітництва дошкільного закладу та початкової школи. Існує об'єктивна необхідність у подальшому дослідженні всього комплексу питань, які стосуються реалізації принципу наступності у навчанні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

#### **Список використаних джерел**

1. Бібік Н. М. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти / Надія Бібік // Початкова школа. – 2010. – № 9. – С. 1-4.
2. Порядченко Л. А. Сучасний стан реалізації наступності в навчанні опису в програмно-методичній літературі / Л. А. Порядченко // Особливості освіти дітей шестирічного віку: Проблеми, пошуки, досвід, знахідки : Всеукр. науково-практ. конф. (19-20 лист. 2003 р.). – К., 2004. – С. 89-90.
3. Савченко О. Я. Компетентнісний підхід як чинник якості професійної підготовки майбутнього вчителя / О. Я. Савченко // Науковий часопис НПУ ім. Михайла Драгоманова : серія 17. – Вип. 17. – К., 2010. – С. 10-16.

4. Струннікова Д. І. Забезпечення наступності у розвитку дітей 6 і 7 років через пізнання природи / Д. І. Струннікова // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : Зб. наук. праць : У 2 кн. – К. : Педагогічна думка, 1999. – Кн. 2. – С. 121-129.

**Бресь Анна Сергіївна,**  
студентка групи ПО – 62 факультету початкової освіти та філології  
Науковий керівник: **Лукашук Марина Анатоліївна,**  
магістр психології, викладач кафедри психології  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **СТРЕС У ЖИТТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

*Постановка проблеми...* Лабораторія психології виховання дітей шкільного віку Інституту психології АПН, починаючи з 1945 р., приступила до дослідження психологічних особливостей ставлення школярів до навчання, праці, колективу і того, що це ставлення формується під впливом умов життя дитини та її виховання.

У дослідженнях лабораторії, що проводилися ще в 1945 р., було показано, наприклад, що знання, що здобуваються в школі, по-різному засвоюються учнями і займають різне місце в особистості школяра, в залежності від того, яке у нього ставлення до цих знань і до своєї навчальної діяльності. Наявність навчальних інтересів і прагнення оволодіти основами наук, як засобом пізнання дійсності, а також ставлення до навчання, як до діяльності суспільно значимою, за якість виконання якої учень відчуває себе відповідальним перед школою і батьками, створюють ті умови, при яких знання, що здобуваються в школі, стають переконаннями школяра, основою для формування його світогляду. Навпаки, якщо у школяра не виховані пізнавальні інтереси, якщо він навчається за зовнішнім примусу і не бачить громадського сенсу у своїй навчальній діяльності, його знання виявляються формальними, чужими його особистості і свідомості.[2, с.43]

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Проблема впливу стресу на молодших школярів досліджувалася такими видатними педагогами як Аронсон і Мілс, Девідсон і Ленг.

*Мета статті* – розкрити основні аспекти проблеми впливу стресу на молодших школярів.

*Виклад основного матеріалу...* Стрес – невід’ємна частина сучасного життя, який у певний час переживає кожна людина. Якщо людина доросла, є надія, що вона подолає стрес швидко і без наслідків. Проте набагато складніше, коли зі стресом стикається дитина. У дітей стрес виникає під час зіткнення з чимось новим, і тому через відсутність досвіду вони не в змозі з ним боротися. Сам механізм дитячого стресу полягає в тому, що щось зовнішнє, невідоме насильно приходить в життя дитини, починає у вигляді спогадів чи страхів

переслідувати її. Без допомоги батьків, а часто і професійного психолога дитині неможливо подолати стрес.

Відомо, що європейці і американці з кожною проблемою, яку не здатні вирішити самостійно, намагаються відвідати психолога, психоаналітика. Хоча б для того, щоб просто виговоритися. На жаль, такі візити у нашій країні дуже рідкісні.

Як стверджує дитячий психолог Бренда Браянт, стрес сам по собі не є негативним явищем. «В дійсності, лише стан стресу примушує людину бути активною і діяти. Труднощі примушують нас учитися, а мозок – працювати. Основою усіх теорій навчання є стрес, але коли він порушує розвиток – це уже проблема. Коли дитина переживає багато стресових ситуацій, вона може взагалі втратити працездатність» [5,с.17]. І саме тут повинні втрутитися батьки.

«Дуже часто батьки хочуть бачити дитину лише відмінником і не приймають нічого іншого. Ми, вчителі, і ви, батьки, маємо зрозуміти, що безперервна досконалість не природна. До того ж, ми самі постійно не можемо підтримувати високі стандарти». Коли стрес робить дитину непрацездатною, батькам варто звернутися по допомогу до дитячого психолога або психіатра. Проте більш важливим моментом є попередження стресових ситуацій.

У початковій школі діти ще не навчилися себе контролювати. Вони все ще вчаться поводитися у суспільстві. Вони вчаться, як подружитися з кимось, як приборкати агресію, як контролювати свої емоції.

Ознаками стресу в учня початкової школи є [4,с.23]: страх, біль у животі та головний біль, неприйняття дійсності і обман, відчуженість, агресивна поведінка або надмірна сором'язливість.

Загальними причинами стресу для дітей молодшого шкільного віку можуть бути: розлучення батьків; розставання із близькими людьми; смерть близької людини; катастрофи, травми; дитячі страхи (залишатися одному, боязнь чудовиськ тощо); поява у сім'ї нової дитини; переїзд; загибель домашньої тварини [7, с.12]. Крім того причинами стресу часто бувають напружені стосунки з однокласниками, невдачі у навчанні і конкуренція всередині класу. Дитина усвідомлює, що вона у чомусь поступається іншим у талановитості, красі, успішності в навчанні, популярності в класі. Але вона ще недостатньо доросла, щоб зрозуміти, що такий стан речей є нормою, що неможливо зразу в усьому бути кращою. Внаслідок цього більшість дітей переживають серйозні стреси, причому кожен із них у стресовому стані поводить по-різному: дехто намагається стати розумним, з головою поринаючи у книги, дехто не хоче витрачати сили на зміну себе, вибираючи тактику приниження інших тощо. Причиною стресу може бути і внутрішній конфлікт. Він виникає, коли дитина розкаюється у скоєнні поганого вчинку, починає звинувачувати себе, вирішує, що вона найгірша, зла і безнадійна.

Наслідки стресів є різними, в залежності від їх причин. Якщо причиною стресу є перегляд шокуючих телепрограм, то наслідком може стати жорстокість і цинізм, прагнення завдавати болю собі і оточуючим. Якщо причиною стресу є насилля, то наслідком може стати замкненість дитини і проблеми із психікою. В особливо важких випадках стрес може призвести до затримки або навіть



зупинки психічного розвитку. Така людина ніколи не зможе позбутися психологічної травми, ніколи не подорослішає. Після пережитого стресу у дитини можуть виникнути серцеві та інфекційні захворювання, виразка шлунка. Стрес у дітей може призвести до неврозу. Діти, які пережили стрес, схильні набутися хронічних захворювань: астму, цукровий діабет.

На жаль, стресові ситуації неминучі в житті кожної людини. Але можна згладити негативний вплив стресу, правильно виховавши дитину і допомагаючи їй долати життєві труднощі [3, с.45].

*Висновки та перспективи подальших розвідок...* Стрес негативно впливає на молодшого школяра. Щоб запобігти стресам, потрібно дотримуватись певних порад. Вплив стресу на життя молодшого школяра потребує подальшого вивчення.

#### **Список використаних джерел**

1. Абрамов Ю. Б. Особливості емоційного стресу у щурів в сигнальній та безсигнальній ситуації // Стрес і його патологічні механізми : матеріали Всесоюзного симпозіуму. – Кишинів, 1973. – С. 121.

2. Бреслав Р. М. Проблеми емоційної регуляції спілкування в дошкільнят / Р. М. Бреслав // Питання психології. – 1999. – № 3. – С. 96.

3. Вітт Н. В Емоційна регуляція мовної поведінки / Н. В. Вітт // Питання психології. – 2001. – № 4. – С. 237.

4. Виготський Л. С. Проблема емоцій / Л. С. Виготський // Питання психології. – 2005. – № 3. – С. 125.

5. Джідар'ян І. А. Щастя і його типологічні характеристики // Психологія особистості: нові дослідження. – М. : Ін-т психології РАН, 1998. – С.67.

6. Ізюмова С. А., Амінов Н. А. Про фізіологічній природі зв'язків між емоційною стійкістю і властивостями нервової системи / Ізюмова С. А., Амінов Н. А. // Питання психології. – 2006. – № 5. – С.90.

7. Ільїн Е. П. Теорія функціональної системи та психофізіологічні стану / Е. П. Ільїн // Теорія функціональних систем у фізіології та психології. – М., 1998. – С. 325.

**Брилін Борис Андрійович**,  
доктор педагогічних наук, професор;  
**Бриліна Валентина Людвигівна**,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
*Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського*

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДО ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ШКІЛЬНИМИ ЕСТРАДНИМИ ВІА**

*Постановка проблеми...* Однією із найбільш важливих проблем музичного виховання та навчання є освоєння сучасної естрадної музики, оскільки від того, що звучить сьогодні у ефірі, залежить, яким взірцям учні та молодь будуть

наслідувати, які саме у них формуються потреби, інтереси, смаки та ідеали. Про сучасну естрадну музику ведеться багато дискусій, починаючи з аналізу жанрів, стилів, напрямків, специфіки підготовки фахівців у даній галузі.

У педагогічній науковій літературі розглядаються питання формування вмінь та навичок, що мають важливе значення в навчальному процесі та впливають на рівень культурного життя школярів і молоді в цілому. Аспекти даної проблеми є актуальними і потребують подальшого вирішення теоретичних завдань підготовки студентів, розробки відповідного методичного забезпечення для викладачів вищих музично-педагогічних закладів.

*Аналіз наукових досліджень і публікацій...* Сучасна вокальна школа має великий досвід навчання та виховання співаків з академічної, народної, естрадної постановки голосу, однак питання про те, яким повинен бути спів виконавців ВІА, залишається на сьогоднішній час дискусійним. Деякі педагоги вважають, що сучасне «мікрофонне» виконавство не потребує спеціальної підготовки, такий спів ніби оснований на побутовій розмовній манері співу, при якому голосовий апарат функціонує ідентично. Інші педагоги стверджують, що естрадна манера співу має свої характерні відмінності.

Загальне захоплення надмірним звучанням інструментів, підсилювачів різкими електронними тембрами сприяло виникненню нових прийомів вокалізації, що привело до зміни як національних, так загальних класичних уявлень про природний діапазон співацького голосу, естетичні критерії співу, ієрархію виразних вокальних можливостей, регістрів. Те, що зовсім недавно було доступним лише окремим видатним майстрам вокалу, здатним заповнити звучанням свого голосу великий концертний зал, стало можливим для будь-якого співака, що співає в мікрофон. Сила співацького голосу, як один з критеріїв його цінності, втратила свій статус унікальності.

Захоплення сучасних естрадних виконавців тембровою різноманітністю електроінструментів спонукало деяких співаків до прояву нових, оригінальних прийомів вокалізації. Поступово встановилася певна манера співу, не підкріплена диханням, роботою резонаторів, збагачення природними звуковими обертонами. Домінуючим став спів, наслідуваний інструментам або розмовній декламації. Серед частини виконавців набуло поширення тенденції любительського вокалу, що проявляється в співі відкритим горловим звуком.

Відомо, що в основі методики вокального естрадного навчання покладено на дидактичні та методичні принципи музичної педагогіки. Одним із загальнопедагогічних принципів є виховуюче навчання, що передбачає, перш за все, розвиток вокального, ритмічного, тембрового, гармонічного слуху та вокальної техніки. В процесі вокального естрадного навчання студент не тільки набуває знань про співоче звукоутворення, дихання, дикцію, артикуляцію та інше, але й розвиває голос удосконалює власні вокально-технічні уміння, виконавську майстерність.

Відсутність вокальної культури спонукає молодих виконавців до наслідування музичній моді, копіюванню стандартизованих прийомів співу рок-груп та популярних «зірок», що співають у неприродній теситурі імітуючим звуком електрогітар. Спостерігається мікшерування складів, штучне

«розкачування» приголосних «м», «н» та інших. Такий спів не має природної вібрації, завдяки якій збільшується яскравість звуку та його емоційно-тембрових окраса голосу. У свій час французький музикознавець І. Дуфоунрег відзначав, що електронна музика, джерелами якої були блюз, джаз, кантрі, вестерн є своєрідним явищем молодіжної музики, з якою асоціюється нове покоління, проявляючи свої погляди на музичну творчість [3, с.20-21].

Спів з мікрофоном потребує відповідної постановки голосу, вокальної техніки, філіровки звуку, чистоти інтонації, зміни емоційної окраси та динамічного напруження, залежно від змісту вокального твору. Оцінювання майстерності співаків має відбуватися з опорою на такі професійні якості: правильність звукоутворення, дихання, дикції, чистоти інтонування. Велику роль відіграє творча особистість співака, його поведінка на естраді, міміка, жести, від яких в певній мірі залежить успіх концертного виступу [2, с.116].

*Виклад основного матеріалу...* Культура оволодіння вокальною технікою потребує набуття вміння студентом свідомо керувати процесом фонації, вокального відтворення художніх виконавських вимог музичного твору. Поставлений голос вирізняється силою звучання, широтою діапазону, багатством тембрових барв, культурою звуковедення. Співак з поставленим голосом менше втомлюється, при мінімальному м'язовому напруженні створює максимальний акустичний ефект. Оптимальний робочий режим координування звуку під контролем слуху та резонаторних відчуттів сприяє створенню уявної стійкості звуку, «політності» та дзвінкості.

Для майбутнього вчителя музичного мистецтва робота над академічною постановкою голосу забезпечується систематичними заняттями відповідно програми з «Постановки голосу». На індивідуальних заняттях студенти ознайомлюються з побудовою голосового апарату, його функціонуванням, прийоми дихання, звукоутворенням, регістровими переходами, розширенням діапазону і формуванням різних типів голосів. Студенти набувають знань про особливості розвитку голосів дітей, підлітків та юнацтва.

Формування грудного регістру, особливо у підлітків, – дуже відповідальний момент як у мутаційний, так і постмутаційний період. Складність полягає у відсутності навичок управління низьким регістром, що приводить до тривалого співу юнаків у фальцетній манері. Зауважимо, що саме фальцетний спів став дуже розповсюдженою виконавською манерою у вокально-інструментальних ансамблях. Фальцет, як відомо, є верхнім регістром чоловічого співочого голосу, що виходить за межі натурального діапазону з характерною силою звуку та висотою. При відтворенні такого звучання голосові зв'язки коливаються краями, залежно від цього фальцет звучить слабкіше. У поєднанні з електроінструментами фальцет завдяки підсилюючій апаратурі трансформується і набуває своєрідного акустичного колориту.

Ігнорування можливості розвитку грудного регістру у юнаків заважає своєчасному установленню типів низьких голосів, що збіднює окрасу природних тембрових барв. Важливим завданням формування голосів учасників ансамблів є також розвиток головного регістру. У виконавців складаються чіткі уявлення про типи голосів, коли вони набувають знань про їх

відмінності. При цьому чим чіткіше розрізняються співаком резонаторні відчуття, тим ефективнішим стає процес становлення певного типу голосу та гарантія його збереження від травмування при співі в довільному діапазоні.

Вокальною технікою передбачається формування правильної артикуляції та дикції співака. Вокальна дикція потребує чіткої, виразної вимови слів і є одним із важливих засобів художньої виразності. З набуттям артикуляційної техніки тісно пов'язане вокальне звукоутворення. Виконавські уміння відпрацьовуються вправами, закріплюються в процесі співу вокальних творів на індивідуальних заняттях, під час самостійних виступів на сцені. Репертуар для виконання підбирається відповідно технічним умінням студентів, діапазону їхніх голосів, теситурним можливостям для всього ансамблю.

Однією з основних вимог, що постає перед співаками ВІА, є вміння співвідносити власні виконавські можливості з індивідуальними прийомами і стилем партнерів, єдиною співацькою постановкою, манерою звуковедення. Важливим є вміння одночасного виступу і закінчення музичних фраз, утримання динамічної рівноваги голосів за силою звуку, не виділяючись з ансамблю при почерговому проведенні теми в різних вокальних партіях, злагодженості при переході голосів у іншу тональність, не порушуючи темпу, динаміки звуку своєї партії.

Якість ансамблевого співу залежить від тембрової окраси голосів. Від типу ансамблю ВІА (однорідні чоловічі, жіночі та змішані) залежить спосіб викладення вокального матеріалу. В однорідному жіночому ансамблі, він може бути викладений акордами (перше сопрано веде мелодію, а інші голоси складають трьох-, чотирьохголосся); акордами з октавними замиканнями (мелодія проходить в крайніх голосах); в унісон або октаву.

У чоловічих ансамблях часто використовується прийом фальцетного співу. При цьому способи викладення мелодії можуть застосовуватися ідентичні в чоловічих і жіночих ансамблях. Функцію акомпанементу як в чоловічій вокальній групі, так і в жіночій можуть виконувати різні види підголосків.

Змішані вокальні групи складаються з двох-трьох жіночих і двох-трьох чоловічих голосів. Для змішаної вокальної групи характерні такі ж способи викладення музичного матеріалу, як і для однорідних чоловічих та жіночих голосів: у акордовому викладі мелодія проводиться верхніми голосами чоловічої або жіночої груп; мелодія одночасно дублюється в октаву нижніми голосами обох груп; комбіновані способи проведення мелодії передбачають виконання жіночими голосами мелодії акордами, а чоловічі в унісон, іноді дублюються інструментальні партії.

Педагогічний досвід засвідчив, що спів під власний акомпанемент потребує навичок і умінь чіткої координації вокальних та ігрових елементів, тобто поєднання виконавських вокальних та інструментальних творчих умінь. Виконавська майстерність залежить від розвиненості слухового самоконтролю, дотримання відповідної звукової рівноваги між співом і акомпанементом.

*Висновки...* У професійній підготовці студентів для досягнення високої якості виконавства доцільна наступна структура послідовності дій: оволодіння вокальною партією та поетичним текстом, фразування, усвідомлена художня

інтерпретація засобів музичної виразності; вивчення акомпанементу – гри партії на відповідному інструменті; поєднання вокальних партій з акомпанементом; вокальне виконання твору під власний супровід; колективна художня інтерпретація твору в цілому [1, с. 90].

Таким чином, необхідною умовою для здійснення роботи є цілеспрямований відбір вправ, окремих фрагментів кращих взірців естрадної музики, який сприяє не тільки закріпленню професійних умінь, але й розширює знання студентів про вокально-інструментальну виконавську культуру, збагачуючу професійний досвід вчителя музичного мистецтва.

#### **Список використаних джерел**

1. Брылин Б. А. Вокально-инструментальные ансамбли школьников / Б. А. Брылин // Книга для учителя. – М. : Просвещение, 1990. – 112 с.
2. Переверзев Л. Б. От джаза к рок-музыке / Л. Б. Переверев // Пути американской музыки / Сост. В. Конен. – М., 1977. – 391 с.
3. Dufounreg N. La musigue francaise / N.Dufounreg // – Paris, 1970. – S. 20-25.

**Брилін Едуард Борисович,**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
*Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського*

### **ЕСТЕТИЧНА КУЛЬТУРА В КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

*Постановка проблеми...* Педагогічна діяльність майбутніх учителів у період професійної підготовки розглядається як процес вирішення навчальних завдань, спрямованих на пізнання закономірностей, принципів, засобів організації педагогічного процесу, закріплення теоретичних знань і практичних завдань роботи з учнями загальноосвітніх закладів на основі самостійного конструювання змісту і засобів творчої діяльності. Кожній ланці процесу підготовки майбутнього вчителя музики відповідає система завдань, вирішення яких забезпечує розширення його професійного досвіду. У комплексі музично-педагогічних знань та адекватних їм умінь виділяються такі напрямки: формування емоційного, свідомого та творчого ставлення до музичного мистецтва, яким забезпечується розвиток у школярів естетично-емоційного переживання; виховання культури почуттів; формування музично-естетичних смаків; розвиток уявлень про закономірності естетичної культуротворчості і художньої оцінки музичних творів; розвиток креативного ставлення до музики в процесі її сприйняття та виконання; проектування форм та видів музично-естетичної діяльності; організація сумісної творчої діяльності зі школярами.

*Аналіз наукових досліджень і публікацій...* Структурними компонентами формування естетичної культури студентів мистецьких спеціальностей є теоретична і практична підготовка до здійснення естетичного виховання, наявність вмінь впровадження творчих навиків у педагогічний процес, естетику

культуротворчості. Успішність педагогічних процесів учителя забезпечується високим рівнем естетичного виховання учнів, забезпечення їх потреб в систематичному самовихованні та самоосвіті.

У дослідженнях Л. Дементьевої класифікація ознак естетичної культури вчителя визначається за чотирма ознаками. До першої групи відносяться – система теоретичних знань з естетики та естетичного виховання, теорії та історії мистецтва. До другої – естетика поведінки, спілкування, культура мовлення, естетика зовнішнього вигляду. Третя група включає компоненти естетичної свідомості особистості, розвинуте естетичне сприймання, естетичні почуття, смаки, інтереси, потреби, погляди, ідеали. Четверту групу складають уміння і навички в області естетичного виховання [1, с.55]

Згідно дослідження Н. Крилової, показниками розвитку педагогічної культури можуть слугувати різнобічні естетичні знання, інтереси, ідейно-естетична позиції, які дозволяють учителю глибоко оцінювати процеси культури, а саме: розвитку естетичних потреб, здатності аргументовано аналізувати художні явища, визначати рівень розвитку естетичних почуттів, потребу в естетичній самоосвіті [3, с.120].

Особливої уваги заслуговують дослідження, в яких розглядається сутність педагогічної творчості. Вчені відмічають, що кредо естетичної культури майбутнього вчителя музичного мистецтва полягає в тому, щоб постійно відчував задоволення від педагогічної роботи, творчих переживань, що торкається емоційної сфери педагогічної творчості. Із цього слідує, що для здійснення навчального процесу необхідна розвинута емоційна культура, тобто ті якості, які складають структуру загальної естетичної культури вчителя. У дослідженнях О.Сисоевої виділяється низка важливих компонентів, серед яких: створення життєрадісного, доброзичливого настрою в колективі, культура прояву естетичних почуттів [4, с.6].

Виявлення та теоретичне обґрунтування факторів, які впливають на розвиток естетичної культури майбутніх учителів музичного мистецтва, створюють умови забезпечення сучасному вчителю для формування якостей естетично розвинутої особистості, професійної орієнтації в художніх цінностях, умінь використовувати власний естетичний досвід в усіх сферах педагогічної та мистецької діяльності.

*Виклад основного матеріалу...* У педагогічній науці склались різні теоретичні підходи до визначення поняття «естетична культура вчителя», до її змісту і структури. В структурі естетичної культури вчителя виділяється художньо-естетичний кругозір, естетичне сприйняття, естетичний смак, ідеал, художня уява, естетика поведінки і зовнішнього вигляду, культура мовлення.

У визначенні поняття естетичної культури з філософських позицій Д.Джола відзначав, що це певний рівень сформованості естетичного ставлення до навколишнього світу, яке забезпечується світоглядним і творчим задоволенням естетичних потреб, отримання духовної насолоди – невід'ємної складової людського щастя, що проявляється в індивідуальних особливостях естетичної культури вчителя. Проте існує і загальна педагогічна функція естетичної вихованості – формування естетичної культури, яка впливає на інші

види виховання і самовиховання, тим самим сприяючи всебічному розвитку особистості. Саме так воно впливає на розвиток розумового, трудового, фізичного, морального та інших видів виховання. Такий вплив на становлення багатогранної сутності людини найбільший, максимальний у порівнянні з іншими видами виховання. Автор дослідження стверджував, що не буде перебільшенням – найбільше багатство, найбільший приріст культури суспільства саме в творчому потенціалі вчителя [2, с. 90].

Отже, естетична культура вчителя являє собою інтегроване явище зі складною структурою. У такому синтезі певних її елементів дослідники, керуючись різними теоретичними підходами, виділяють естетичну освіченість як систему знань у сфері естетики, і як рівень розвиненості потреб, почуттів, смаків, ідеалів у методичній підготовленості наявних умінь і навичок. Естетична культура учителя відіграє важливу роль в суспільному розвитку, оскільки вона здатна забезпечувати ефективний вплив на юнацтво та молодь, що відповідає основним інтересам суспільства.

Зростання ролі естетичної культури обумовлено великим потенціалом засобів впливу на всі сторони особистості, який закладений в творах мистецтва. Ефективність формування естетичної культури вчителя забезпечується високим рівнем її розвитку та методичною підготовленістю. Визначення поняття естетичної культури вчителя необхідно розглядати з точки зору системного підходу, так як на сучасному етапі розвитку філософії принцип системності є необхідним аспектом світорозуміння і загальної методології, і компонентною частиною теорії виховання.

Аналіз наукових досліджень з проблеми загальної культури і формування естетичної культури вчителя засвідчив, що дане явище являє собою специфічний соціальний феномен, який слід розглядати в сукупності з творчим підходом до навчання і виховання. Найбільш важливим компонентом творчої діяльності є активізація пізнавального інтересу, який виникає під впливом багатоаспектних факторів і забезпечує глибину знань, пізнання їх змісту.

У працях В. Сухомлинського духовність віднесено до естетичної культури і розглядається як необхідна умова педагогічної майстерності вчителя. Важливими духовними якостями особистості педагога він вважав: естетичне сприйняття як тонке бачення навколишнього світу, здатність пізнавати його розумом і серцем; естетичну оцінку педагогічних явищ і процесів у порівнянні з естетичним ідеалом; естетичні почуття, уявлення і судження як результат оцінки. Ці компоненти вчений назвав серцевиною естетичної культури педагога, основою мистецтва виховання. Вчений наголошував, що емоційно-естетичне почуття повинно пронизувати всю навчально-виховну діяльність учителя. Головне місце в структурі естетичної культури вчителя В.Сухомлинський надавав естетичним смакам, ідеалам, судженням, художньо-естетичному кругозору [5, с. 35].

Вивчення наукових першоджерел та педагогічний досвід сприяють визначенню шляхів формування естетичної культури особистості майбутнього вчителя, що забезпечуються різними видами творчості та можуть бути використані у процесі професійної підготовки фахівців. Педагогічну основу

розвитку естетичної культури становить процесуальна єдність емоційних, інтелектуальних, творчих дій особистості вчителя, спрямованих на художньообразне та змістовно сутнісне освоєння музичного мистецтва. Музична творчість є невід'ємною частиною розвитку особистісної естетичної культури, що забезпечує пізнання специфіки, закономірностей, взаємодії сприймання, інтересів, потреб, оцінок, смаків, ідеалів, почуттів.

*Висновки...* Ефективність побудови дидактично-методичного комплексу формування естетичної культури вчителя музичного мистецтва забезпечується створенням загальних психолого-педагогічних умов засвоєння знань, методів і способів музичної діяльності, закріплення умінь і навичок створення інтегративної системи реалізації різних видів музичної творчості.

Даний процес потребує застосування організаційних та дидактичних дій: побудову навчального процесу на підставі чітко визначеної кількості знань; встановлення оптимальних співвідношень між завданнями дидактичного і творчого типу; визначення їх взаємозв'язків на роздільному, паралельному, взаємодіючому плані; визначення специфіки творчих завдань та їх послідовної регламентації.

Таким чином, розвиток естетичної культури майбутнього фахівця пов'язаний з активною творчою діяльністю, ефективним використанням теоретичних знань, успішною їх реалізацією в нових видах практики.

#### **Список використаних джерел**

1. Дементьева Л. Е. Об эстетической культуре учителя / Л. Е. Дементьева // Эстетическое воспитание молодежи: проблемы и опыт. – М., 1986. – 58 с.
2. Джола Д. М. Естетична культура вчителя: сутність, структура, функції / Д. М. Джола, Л. О. Хлебнікова // Культура і вчитель [під ред. А. Б. Щербо]. – Вінниця : ВДПУ, 2003. – 287 с.
3. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н. Б. Крылова. – М. : Высшая школа, 1990. – 172 с.
4. Сисоева О. В. Естетика праці вчителя / О. В. Сисоева / – К. : Знання, 1979. – 48 с.
5. Сухомлинский В. А. Воспитание и самовоспитание / В. А. Сухомлинський // Советская педагогика. – 1965. – № 2. – С. 34-40.

**Бровчак Людмила Сидорівна,**

кандидат педагогічних наук, старший викладач

*Вінницький державний педагогічний*

*університет імені Михайла Коцюбинського*

## **ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ВСЕБІЧНО РОЗВИНЕНОЇ ОСОБИСТОСТІ**

*Постановка проблеми та її актуальність...* На сучасному етапі розвитку нашої держави основною метою навчально-виховного процесу у різних



виховних системах неабияка увага приділяється проблемам художньо-естетичного виховання підростаючого покоління.

Варто зазначити, що сьогодні зросла увага до проблем теорії і практики художньо-естетичного виховання дітей дошкільного віку як засобу формування ставлення до дійсності, засобу формування всебічно розвиненої, духовно багатой особистості.

У нормативних документах, що стосуються питань освіти і виховання (Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, Державна програма «Освіта» Україна XXI століття) визначається актуальне завдання формування духовних смаків, ідеалів особистості, розвиток її художньо-естетичних здібностей.

З метою пошуку нових методологічних підходів психологи і педагоги проводять дослідження щодо проблеми становлення індивіда як особистості і творчої індивідуальності в сучасних умовах. Розробляються нові освітні програми і педагогічні технології, що забезпечують оптимальні шляхи гармонізації особистості з навколишнім світом.

Художньо-естетичне виховання дітей дошкільного віку – це складний процес виховання, мета якого виховувати правильне ставлення дитини до навколишнього середовища, в основі якого лежить гармонійний розвиток почуттів. Період первинного фактичного формування особистості – це дошкільний вік. Саме з раннього дитинства починається формування естетичних почуттів. У цей етап розвитку та виховання особистості варто залучати дитину до пізнання навколишнього світу, адже це – період її початкової соціалізації.

Як свідчить *аналіз останніх досліджень та публікацій* з даної тематики, проблема художньо-естетичного виховання дітей дошкільного віку, розвитку особистості, формування її естетичної культури одна з найважливіших завдань, що стоять перед школою і широко репрезентована у працях вітчизняних і зарубіжних педагогів і психологів. Серед них Е. Водозова, Д. Джола, Д. Леонтєв, Б. Лихачов, А. Макаренко, Е. Михеєва, В. Сухомлинський, С. Русова, Є. Торошілова, В. Шацька та інші. У дошкільній педагогіці вагомий внесок в розробці даної проблеми внесли Л. Журова, А. Леушина, А. Усова, Е. Радіна, Ф. Сохін, та інші. Філософсько-естетичні аспекти цієї проблеми розглядаються в наукових працях Ю. Борева, І. Гончарова, М. Киященко, В. Ядова та інші. Психологічні основи естетичного виховання розкрили Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, І. Кон, Б. Теплов та інші.

Сучасна молодь характеризується невисоким рівнем розвитку естетичної культури, що, безперечно, відображається на її здатності сприймати красу в оточуючому світі, усвідомлювати її та змінювати світ за законами краси. *Завданням статті* є визначення сутності поняття художньо-естетичного виховання у дітей молодшого шкільного віку та обґрунтування його змісту.

*Виклад основного матеріалу...* У книзі «Дитина у світі творчості» під редакцією М. Варккі можна знайти таке формулювання: «Педагогіка визначає художньо-естетичне виховання дітей дошкільного віку як цілеспрямований

процес формування творчо активної особистості дитини, здатного сприймати і оцінювати прекрасне в житті та мистецтві» [1, с. 57].

У процесі художньо-естетичного виховання дітей дошкільного віку варто, в першу чергу, розглянути таке поняття як «естетичні почуття», адже це психічний стан, що проявляється в досягненні краси в явищах природи, праці, гармонії барв, звуків, рухів і форм. Естетичні почуття – це гармонійна узгодженість в об'єктах цілого та частин, ритм, консонанс, симетрія викликають почуття приємного, насолоди, які глибоко усвідомлюються та вшляхетнюють душу дитини. Вищий рівень розвитку естетичних почуттів виявляється в почуттях прекрасного, піднесеного, гармонійного, досконалого [5].

Завдання художньо-естетичного виховання дітей дошкільного віку українські вчені Н. Бібік, О. Кононко, О. Савченко вбачають у необхідності пробуджувати у дітей почуття краси, розуміння прекрасного у навколишньому житті, розвивати у них уяву, творчі й музичні здібності на засадах естетичного сприймання любові до рідного краю.

Варто звернути увагу на думку, яка існує серед педагогів щодо розмежування естетичного та художнього виховання. Так, наприклад, В. Шацька вважає, що основою формування естетичного виховання є здатність виховувати естетичні відносини дитини до творів мистецтва, а також стимулювати посильну участь у створенні прекрасного в мистецтві, праці, у творчості за законами краси. Науковець важливе місце в естетичному вихованні відводить мистецтву – це частина естетичної культури, як художнє виховання частина естетичного, частина важлива, вагома, але що охоплює тільки одну сферу людської діяльності. Естетичне виховання набагато ширше, оскільки стосується як художньої творчості, так і естетики побуту, поведінки, праці, відносин. Естетичне виховання формує людину всіма естетично значимими предметами і явищами, у тому числі і мистецтвом як його самим потужним засобом. Естетичне виховання, використовуючи для своїх цілей художнє виховання, розвиває людини в основному не для мистецтва, а його активної естетичної життєдіяльності [6].

А. Страунінг вважає, що у художньо-естетичному вихованні дитини важливу роль відіграє дошкільний навчальний заклад, який повинен дати можливість дитині пошуку внутрішнього життя. Варто враховувати емоційну сферу дитини, не подавляючи її творчість [4].

Розглянувши різні визначення поняття «художньо-естетичне виховання», можна виділити основні положення, що говорять про його сутність. В першу чергу, це – процес, який спрямований на виховання почуття прекрасного. Формування здатності сприймати і бачити красу в мистецтві і житті, оцінювати її – це є друге положення. Третє положення полягає у завданні художньо-естетичного виховання щодо формування художнього смаку. Розвиток здатності до самостійної творчості і створення прекрасного, розвиток вміння творчо створювати продукти ручної творчості – це четверте положення. Своєрідне розуміння сутності художньо-естетичного виховання обумовлює і різні підходи до його цілей. Тому проблема завдань художньо-естетичного виховання вимагає особливої уваги.

Варто звернути увагу на емоційну підготовку дітей дошкільного віку: підбір таких текстів, ілюстрацій і предметів, які можуть викликати у дітей естетичне почуття, образні уявлення, подив, захоплення.

Цікавими є думки професора В. Єфименко, який висуває ряд завдань з художньо-естетичного виховання дитини дошкільного віку, а саме: розвиток здібностей сприймання естетичних явищ у навколишній дійсності та мистецтві; залучення дітей до участі у створенні прекрасного у всіх сферах людської діяльності: художній, трудовій, навчальній, ігровій; формування у дітей бережливого ставлення до прекрасного, цінувати його в різних ланках навколишньої дійсності [2].

В. Лозовий акцентує увагу на тому, що саме у дошкільному віці закладаються основи соціалізації, беруть свій початок елементи художньо-естетичного виховання дитини. В процесі спілкування з світом мистецтва діти проявляють зацікавленість, розуміння художніх персонажів. У них виникає бажання своїми руками створювати прекрасне. Саме дошкільники у своєму становленні до мистецтва безпосередні, готові з задоволенням слухати казки, пісні, брати участь у колективних формах художньо-творчої діяльності [3].

Спілкуючись з естетичними явищами життя і мистецтва, дитина, так чи інакше, естетично та художньо розвивається. Але при цьому дитиною не усвідомлюється естетична сутність предметів, а розвиток найчастіше обумовлено прагненням до розваги, а без втручання ззовні в дитини можуть скластися невірні уявлення про життя, цінності, ідеали. Тільки цілеспрямований педагогічний естетико-виховний вплив, залучення дітей у різноманітну художню творчу діяльність здатні розвинути їх сенсорну сферу, забезпечити глибоке розуміння естетичних явищ, підняти до розуміння справжнього мистецтва, краси дійсності і прекрасного в людській особистості.

У процесі художньо-естетичного виховання дітей дошкільного віку можна розвинути такі якості та здібності, що дозволять особистості не лише досягти успіху в будь-якій діяльності, але й бути творцем естетичних цінностей, насолоджуватися ними і красою навколишньої дійсності. Крім формування художньо-естетичного ставлення дітей до дійсності і мистецтва, художньо-естетичне виховання паралельно вносить вклад у всебічний розвиток. Воно сприяє формуванню моральності людини, розширює його пізнання про світ, суспільство і природу. Різноманітні творчі заняття дітей сприяють розвитку мислення і уяви, волі, наполегливості, організованості, дисциплінованості.

*Висновки...* Таким чином, можна вважати, що художньо-естетичне виховання – це виховання цілісної гармонійно розвиненої особистості, для якої характерно сформованість естетичної свідомості, наявність системи естетичних потреб та інтересів, здібностей до творчості, правильне розуміння прекрасного в дійсності і мистецтві.

#### **Список використаних джерел**

1. Варккі М. Дитина у світі творчості : Творче та естетичне виховання дошкільнят / М. Варккі // Дошкільне виховання. – К., 2003. – № 6. – С.57-67.
2. Естетика : навч. посібник / Т. Аболіна, В. Єфименко, О. Лінчук та ін. – К. : Либідь, 1992. – 328 с.

3. Естетика : навч. посіб. / М. П. Колесніков, О. В. Колеснікова, В. О. Лозовий та ін.; За ред. В. О. Лозового. – К. : Юрінком Інтер, 2003. – 208 с.
4. Страунінг А. М. Розвиток творчої уяви дошкільників на заняттях з образотворчої діяльності / А. М. Страунінг. – К., 1996. – 87 с.
5. Психологія / За ред. Г.С.Костюка. – Київ : Радянська школа, 1988.
6. Якобсон П. М. Психологія чувств. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1998.
7. Шацька В. М. Загальні питання естетичного виховання в школі / В. М. Шацька. – К., 1987. – 184 с.

**Вацьо Михайло Васильович**,  
кандидат педагогічних наук, доцент  
*Вінницький державний педагогічний  
університет ім. М. Коцюбинського*

### **ПЕДАГОГІЧНИЙ ВНЕСОК М.Д. ЛЕОНТОВИЧА В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ**

Кризові явища економічного, політичного, духовного життя суспільства підсилюють необхідність розв'язання вищезазначеної проблеми шляхом пошуку нових форм, оновлення змісту як загальної, так і музичної освіти та музичного виховання. Процес реформування загальноосвітньої школи вимагає глибокого вивчення та критичного осмислення здобутків, що були створені геніями вітчизняної педагогіки попередніх поколінь. Це дає змогу скористатися прогресивними ідеями, зробити аналіз досягнень теорії і практики минулого в аспекті їх використання в практиці сучасного музично-освітнього процесу.

Зміни, які відбувалися на початку ХХ ст, сприяли національно-культурному відродженню нації, інтелектуальному та духовному збагаченню народу. Плідні пошуки нестандартних підходів щодо музичного розвитку дитини ґрунтувались на синтезі новітніх ідей з досягненнями музично-педагогічної думки перших років ХХ ст. Помітну роль у цьому процесі відіграли українські композитори та діячі музичної культури, зокрема М.Д. Леонтович.

Микола Леонтович – незвичайне явище в історії української культури. Народний учитель з Поділля, самоук за музичними знаннями – він досягнув вершин світового мистецтва, сказав у ньому своє слово, глибоко розкрив співочу душу свого народу [1].

Аналіз наукових праць свідчить, що життя і діяльність уславленого композитора були предметом наукових пошуків таких учених, як М. Гордійчук, В. Д'яченко, А. Завальнюк, Л. Іванова, Н. Кріль, С. Орфєєв, С. Панкратьєв, Г. Тарасюк. У дослідженнях висвітлюється життєвий шлях М. Д. Леонтовича, аналізується його композиторська та громадська діяльність. Захищено дисертаційне дослідження Л. Івановою «Педагогічна спадщина М. Д. Леонтовича» (1983 р.). У працях Н.А. Величко, С.С. Процика, Л.О.Іванової, Є.С.Федотова теоретично обґрунтовано внесок М.Леонтовича в

розробку змісту музичної освіти, доведено значущість їхнього творчого доробку для дітей.

Віддаючи належне ґрунтовним результатам цих наукових досліджень, зазначимо, що в творчості М. Леонтовича для сучасної школи важливе значення мають як високохудожні хорові обробки народних пісень композитора, так і його оригінальні твори – хорові поеми-мініатюри «Літні тони», «Моя пісня», «Льодолом», що вирізняються яскравим виховним змістом. Його музична спадщина й досі залишається в репертуарі не тільки шкільних і самодіяльних колективів, а й професійних хорів багатьох країн світу.

Ім'я композитора стало відомим широкому загалу музикантів та любителів музики в 1916 році, після виконання «Щедрика» студентським хором Київського університету під керівництвом видатного хорового диригента і композитора Олександра Кошиця (1875-1944). «Щедрик» – то не розкладка пісні, то самооцінний музичний твір, який осяяно променем генія і який вартий зайняти і займає не останнє місце в світовій музичній літературі», – писав відомий український композитор П.Козицький (1893-1960) [3, с. 173].

Система музичного виховання дітей у школі М. Леонтовича базувалася на українській традиційній народній пісенній творчості. Основоположний принцип методики М. Леонтовича – природовідповідності – пристосування до фізіологічних можливостей дитячого організму, пошук прийомів та методів гармонійного духовного та фізичного розвитку маленької людини [2].

М. Леонтовичу, як і багатьом українським композиторам – М. Лисенку, К. Стеценку, Я. Степовому, – притаманне було поєднання творчої, педагогічної і виконавської (диригентсько-хорової) діяльності. Понад двадцять років М. Леонтович віддав роботі вчителя співів у школах різного типу міст Тиврова, Вінниці, Гришиного, Тульчина та Києва. Композитор був добре обізнаний зі станом викладання співів у школах, з художнім рівнем учнівських хорів. Багато сил віддавав педагогічній праці в учительській семінарії, Музично-драматичному інституті імені М. Лисенка, на диригентських і театральних курсах та курсах працівників дошкільного виховання. У Музично-драматичному інституті імені М. Лисенка і на диригентських курсах М. Леонтович викладав хоровий спів, основи техніки диригування, теорію музики. Під час занять знайомив хористів зі своїми піснями («Дозволь мені, мати», «Ой там, за горою», «Дударик»), виявляючи чудове вміння за дуже короткий час охопити хоровий твір в цілому і створити повноцінне враження. У процесі засвоєння матеріалу користувався аналітико-синтетичним методом. Як викладач музично-теоретичних предметів композитор був прихильником методологічних принципів свого вчителя Б. Яворського.

Досвідченим практиком-методистом виявив себе М. Леонтович на курсах дошкільного виховання. Він застосовував свої методи вивчення пісень дітьми, пропонуючи спочатку прості, а далі складніші пісенні зразки і звертаючи увагу на складові частини пісні – мотив, фразу, речення, період (куплет), враховує у процесі співу почуття ритму в дітей, застосовуючи при цьому відбивання ритмічного пульсу руками, ногою, пальцями, пропонує спів сидячи і стоячи,

спів окремими групами, а потім усіх разом, вважає необхідним вдаватися до музично-слухової наочності, зокрема співу вчителя.

Великого значення надавав М. Леонтович дикції, співацькому диханню, застерігав від надто сильного, форсованого звуку, одстоюючи тихий або голосний спів і відповідне його застосування у виконанні пісень. Даючи поради щодо добору пісень, М. Леонтович орієнтує вчителів співів на пісні канонічного складу, засвоєння яких створює ґрунт для двоголосного співу.

Одним із завдань в галузі музичного виховання дітей М. Леонтович вважав розвиток пам'яті, естетичного почуття, відчуття ритму, інтелектуальних сил, почуття спільної солідарності, виявлення громадських інстинктів. Особливу увагу він звертав на розвиток музичних здібностей, дисциплінованість, витримку і волю – важливі фактори, що виховуються засобами хорового співу. Композитор підкреслював, що вчитель завжди повинен дбати про розвиток музичних здібностей дітей і використовувати для цього різні методи навчання. Ці засади й сьогодні залишаються актуальними у сучасній вітчизняній педагогіці. Адже тільки творчо працюючий учитель може виховати творчо працюючого учня. Ця істина всім відома. Та не всі ми завжди пам'ятаємо, що процес розвитку творчості та її прояви – такі ж індивідуальні, як кожна особистість. І який би генетичний спадок від батьків не отримала дитина, все ж зазначимо, що творцем та інтелектуалом не народжуються, все залежить від того, які можливості надає оточення для реалізації того потенціалу, що в нас є.

Слід погодитися з твердженням, що творчі здібності не створюються, а вивільняються. Вивільнити, спонукати здібності та творчі задатки до подальшого розвитку дитини – це пряме завдання педагогіки. В сучасній українській освіті змінилося соціальне замовлення суспільства по відношенню до школи: це формування особистості, що здатна до творчості, до свідомого, самостійного визначення мети своєї діяльності; здатна до саморегуляції, що забезпечує досягнення цієї мети. Спілкування педагога з учнем має бути духовно насиченим, цікавим, бо суспільству необхідна особистість, яка вміє працювати на результат, здатна до певних соціально значущих досягнень.

М. Леонтович, використовуючи власний педагогічний досвід та праці інших музичних педагогів, наполягав на необхідності логічної та системної подачі навчального матеріалу. На думку Миколи Дмитровича, підґрунтям для опанування дитиною музичною грамотою має бути впевнене відчуття учнями метроритмічної пульсації. Демонстрацію пісні необхідно супроводжувати тактуванням. Повторення рухів за учителем та виділення сильної долі «допомагає школярам навчитися відчувати ритмічні засади музики» [6, с. 66].

Набутий Леонтовичем практичний досвід вчителя співів ліг в основу підручника «Нотна грамота», написаного композитором у 1919 році. Це, по суті, найперший посібник для середньої школи, створений у післяжовтневий час. Підручник побудовано на тренувальних вправах для співу з листа, поясненні основних розділів елементарної теорії музики, піснях для хорового співу. Весь дидактичний матеріал розміщено у строгій методичній послідовності – від простого до складного, з визначенням самостійних завдань учням, включаючи їхню власну творчість (добір мелодій). Досить ґрунтовно

подано також методику вивчення інтервалів, побудову мажорної і мінорної гам. Як педагог-методист М. Леонтович вважав потрібним докладно ознайомити дітей з основами музичної грамоти, він, зокрема, розглядає всі види інтервалів (збільшених і зменшених), а також знайомить учнів з гармонічним і мелодичним мінором. Пісенний репертуар підручника охоплює найрізноманітніші жанри української народної пісні.

Головним принципом методики навчання музики у школі М. Леонтович вважав розвиток свідомого ставлення дітей до сприймання музичних явищ, пробудження і вдосконалення їх творчих здібностей. Для здійснення цих завдань вчитель повинен володіти різними прийомами подачі матеріалу і психологічного впливу на своїх учнів.

Педагогічна діяльність М. Леонтовича не обмежувалася викладанням співів у школах. Він проводив індивідуальні заняття з учнями, які виявляли особливий хист до музики, зокрема з Миколою Покровським та Григорієм Гриневичем, навчав їх теорії музики, гармонії і контрапункту. Обидва учні згодом закінчили Київський музично-драматичний інститут імені М. Лисенка.

М. Леонтович надавав великого значення самостійному мисленню учня, розвитку творчої фантазії, умінню критично аналізувати свою працю. Треба також відзначити, що він як педагог начебто передбачав сучасну інтегративну систему розвитку музичних здібностей учнів, яка ґрунтується на особистісно-орієнтованих технологіях навчання. Тут знову позначився вплив його вчителя професора Б. Яворського. Навчаючись у нього теорії композиції, М. Леонтович переносив педагогічний метод професора на заняття зі своїми учнями.

Працюючи в школі, М. Леонтович давав конструктивні поради вчителям щодо вокального виховання учнів. Так, він рекомендував першокласників залучати до співу в хорі старшокласників.

Практичний досвід учителя, педагогічна спадщина М. Леонтовича, його музична творчість для дітей залишаються й нині в арсеналі засобів естетичного виховання підростаючого покоління. Твори композитора входять до програми з музики та репертуару шкільних хорів. Композиторський доробок М. Леонтовича є об'єктом наукових досліджень, служить темою багатьох наукових робіт. Весь час не припиняється вивчення гармонії та поліфонії, музичного стилю композитора музикознавцями.

Педагогічна й диригентська діяльність М.Д. Леонтовича заклала міцні основи української музичної культури. Врахування наукового та педагогічного досвіду композитора при уважному його вивченні може стати вагомим підґрунтям під час складання інтегрованих програм і підручників для сучасної школи, проведення інтегрованих занять. Методична сторона розв'язання проблеми міжпредметних зв'язків передбачає не лише ефективне застосування вже існуючих, а й пошук нових форм, методів, прийомів, від яких залежить розвиток творчості учнів, прагнення до пізнання наукових істин, активізація розумової діяльності під час вирішення навчальних і практичних завдань.

Порівняльний аналіз педагогічної спадщини М. Д. Леонтовича дозволяє стверджувати, що він відстоював ідею необхідності естетичного виховання всіх учнів та обов'язковості навчання музики і співів у школі незалежно від

музичної обдарованості, залучення учнів до творчості, створення на уроках власних мелодій, поспівок, вправ. Композитор послідовно дотримувався принципу головної ролі фольклору в музичному вихованні дітей. Цьому в значній мірі допомагало те, що все життя він займався записами народних пісень та їх обробкою, адже тільки для шкільних хорів у нього зроблено більше п'ятисот обробок. У цих творах дітям прищеплюється любов до рідного краю, до культури українського народу, тобто те почуття патріотизму, яке так необхідне і в наш час для формування світогляду юних громадян України. Народні мелодії, пісні, вправи, створені на основі народних інтонацій, побутують у всіх роботах майстра.

Так, роботу «Практичний курс навчання співу у середніх школах України» характеризує саме таке використання народних пісень, а ще цій роботі притаманні цілісність форми, чіткість, продуманий зміст. Це своєрідні методичні рекомендації для вчителів, які ведуть уроки мистецької підготовки в початкових класах. «Практичний курс» включає передмову і три розділи: «Слухові вправи», «Спів по нотах», «Нотна грамота» [7].

М.Д. Леонтович залишив помітний внесок у становленні дитячого музичного виховання на Україні. Талановитий педагог-новатор завжди знаходив особливий підхід до дітей, цікавився їхнім життям. Приділяючи велику увагу вивченню музичної грамоти та хоровому співу, основою якого була народна пісня, він завжди створював дитячі хорові колективи. Донька Миколи Дмитровича так згадувала про роботу з учнями: «Уроки він проводив цікаво. Він ніколи не починав уроку одразу, а спочатку створював хороший настрій, завжди жартував. Я дивувалась, з якою серйозністю ставилися його учениці до цих музичних занять. Він всіх захопив піснею» [4, с. 10].

Таким чином, можна зробити висновок, що своїм мистецтвом М.Д.Леонтович підніс українську народну пісенність до рівня загальнолюдських взірців, викликаючи захоплення і подив довершеною художністю та неповторним колоритом. Його твори неодноразово видавалися й перевидавалися в Україні та за її межами і з кожним разом це були або більш повні видання, або окремі композиції, віднайдені в архівах. Творчістю М.Леонтовича, її аналізом займалися й займаються музикознавці, композитори, літературознавці, йому присвячують свої твори поети й композитори. Тому використання педагогічної спадщини М.Д. Леонтовича у вихованні підростаючої особистості дозволяє вчителеві пробуджувати в учнів прагнення безпосередньо брати участь у мистецькій національній творчості, веде до розвитку почуття краси, розуміння форм і гармонії, відчуття барв, ритму народної музики.

#### **Список використаних джерел**

1. Грінченко М. Вибране / М. Грінченко. – К., 1959. – 466 с.
2. Завальнюк А. Микола Леонтович. Дослідження, документи, листи / А. Завальнюк. – Вінниця : Поділля. – 2000, 2002. – С. 256.
3. Завальнюк А. Микола Леонтович. Листи, документи, духовні твори. До 130-ї річниці від дня народження / А. Завальнюк. – Вінниця : «Нова книга», 2007. – 272 с.



4. Іванов В. Микола Леонтович. Спогади, листи, матеріали / В. Іванов. – К. : Музична Україна, 1982.

5. Іванова Л. Педагогічні ідеї М. Леонтовича / Музика в школі : збірник статей. – Випуск 8 . – К. : Муз. Україна, 1982, С 58-61.

6. Кріль Н. Методика музичного виховання школярів Миколи Леонтовича та сучасна вітчизняна педагогіка / Н. Кріль // Педагогічна думка. – 2009. – № 4. – С 65-68.

7. Леонтович М. Д. Практичний курс навчання співу у середніх школах України / М. Д. Леонтович / упор. Л. О. Іванова Л.О. – Київ : «МузичнаУкраїна», 1989. –134 с.

**Вегера Аліна Анатоліївна**, соціальний педагог  
*Хмельницька спеціалізована загальноосвітня  
школа I-III ст. №15 імені Олександра Співачука*

## **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА**

На сучасному етапі соціально-економічного розвитку України особливої актуальності набуває проблема виховання та навчання дітей в мінливих умовах. Успішна реалізація завдань, що стоять перед системою освіти, неможлива без належної психологізації навчально-виховного процесу.

Суспільство висуває високі вимоги до кваліфікації фахівців, що працюють у соціальній сфері, до рівня їхньої компетентності. Особливо важливості в діяльності педагога набуває соціально-психологічна компетентність, оскільки вона є одним з важливих компонентів професіоналізму педагога. За цих умов дедалі більшу увагу вчених привертає проблема компетентності особистості.

Однією з причин значного інтересу вчених до цієї проблематики також можна назвати пошук можливостей нових освітніх результатів, упровадження компетентнісно спрямованого підходу в освіті, оскільки традиційні показники не є достатніми. Тобто йдеться про те, що сучасний педагог повинен не тільки володіти певними знаннями, навичками, але й враховується, як він їх використовує в якості інструмента для розв'язання життєвих проблем, виконання соціальних ролей.

Аналіз навчальних програм різних країн світу показує, що вони в більшості своїй спрямовані на формування таких ключових компетентностей, як соціально-психологічна (здатність до взаємодії), комунікативна компетентності, самокомпетентність (самоменеджмент), політична, екологічна, міжкультурна, естетична, фізична (здоров'я, спорт) компетентності, здатність використовувати знання на практиці.

У наукових працях до поняття компетентності включають, крім загальної сукупності знань, ще й знання можливих наслідків конкретного способу впливу, рівень умінь та досвід практичного використання знань.

Н. Гавриш визначає компетентність як особистісну, складну характеристику особистості, що засвідчує достатню її обізнаність, умілість, вправність у певному колі питань. На думку автора, компетентність – це особистісна якість, а компетенція – коло питань, за якими зазначену якість характеризують. Компетенції є важливим компонентом структури особистості, в яких фокусується її життєвий досвід, здобутий особистістю в діяльності, взаємодії та спілкуванні.

І. Зимня виділяє 3 основні групи компетентностей, що належать до:

- особистості як до суб'єкта життєдіяльності (здоров'язбереження, ціннісно-сміслова орієнтація у світі, розширення знань);

- взаємодії людини з іншими, тобто соціально-психологічна компетентність (вирішення конфліктів, співробітництво, толерантність, спілкування);

- життєвої діяльності людини та проявляються в усіх її типах та формах (постановка та вирішення пізнавальних завдань, нестандартні рішення, засоби діяльності).

С. Архипова в якості складових компетентності пропонує певні характеристики. Згідно з її підходом, гностична чи когнітивна характеристика відображає наявність необхідних знань, обсяг та рівень яких є головною характеристикою компетентності особистості.

Регулятивний компонент дозволяє використовувати наявні знання для розв'язання різноманітних завдань у процесі життєдіяльності особистості. У свою чергу регулятивна характеристика містить у собі проєктивну й конструктивну складові, що проявляються в умінні прогнозувати й приймати ефективні рішення.

Рефлексивно-статусний компонент дає право за рахунок визначення авторитетності діяти певним чином. Нормативна характеристика відображає коло повноважень у певній сфері діяльності.

Важливою є й комунікативна характеристика, оскільки і поповнення знань, і практична діяльність завжди здійснюються у процесі спілкування та взаємодії.

Таким чином, у концепції С. Архипової професійна компетентність педагога розглядається як когнітивний компонент підсистем професіоналізму особистості й діяльності, сфера професійного ведення, коло розв'язуваних питань, система знань, яка постійно розширюється, дозволяє виконувати професійну діяльність з високою продуктивністю, діяти самостійно й відповідально.

У якості складових соціально психологічних компонентів, визначених експериментальним шляхом, Л. Лепіхова виділяє симптомокомплекс особистісних властивостей: соціальний інтелект; адаптивність до соціальної ситуації; особистісна гнучкість; вербальний інтелект; м'яка домінантність як керівництво ситуацією; соціальна сміливість; ініціатива в контактах; упевненість у собі; успішність у житті. Автор розглядає соціально психологічні компетентності як механізм, а не сутність соціально-психологічної поведінки особистості, що вигідно доповнює всі інші види компетентностей особистості, які так чи інакше пов'язані з соціальними взаєминами.

Отже, у структурі соціально-психологічної компетентності педагога можна виділити такі компоненти:

- когнітивний (систему знань про сутність, структуру, особливості взаємодії, знання про стилі спілкування, фонове знання, тобто загальнокультурна компетентність; творче мислення);
- поведінковий (загальні та специфічні вміння, що дозволяють успішно керувати ситуацією взаємодії, застосовувати конструктивні стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях; експресивні та перцептивно-рефлексивні вміння);
- мотиваційний (розширення простору соціальних інтересів, спрямованість на взаємодію, високий рівень домагань та потреби у спілкуванні, готовність до прояву компетентності, відповідальність);
- емоційний компонент (гуманістична установка на взаємодію, готовність вступати з іншою людиною в особистісні, діалогічні взаємини; високий рівень емпатії та рефлексії; позитивна Я-концепція).

Компетентність – це підхід до знань як інструменту розв'язання життєвих проблем, прийняття ефективних рішень у різних сферах життєдіяльності. Знання виступають потенціалом, який вона має, але застосувати його на практиці можна за умови наявності додаткових факторів.

Таким чином, можна інтерпретувати соціально психологічну компетенцію педагога як спеціальну здібність особистості, яка має природні задатки у формі певних соціально-психологічних властивостей і набуває подальшого розвитку внаслідок набуття життєвого досвіду та в процесі міжособистісної взаємодії. Цей вид компетентності включає сукупність комунікативних, перцептивних, інтерактивних знань та вмінь.

#### **Список використаної літератури**

1. Архипова С. П. Професійна компетентність і професіоналізм соціального працівника: сутність і шляхи розвитку / С. П. Архипова // Соціальна робота в Україні: теорія та практика. – К. : Аспект-Поліграф, 2004. – Вип. 2 (7). – С. 15-24.
2. Бобнева М. И. Психологические проблемы социального развития личности / М. И. Бобнева // Социальная психология личности. – М. : Наука, 1979. – С. 35–45.
3. Власенко Л. В. Соціально-психологічний супровід академічної групи як засіб розвитку культури спілкування студентів : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – К., 2005. – 18 с.
4. Єрмаков Т. І. Індивідуальне розуміння концепту «Я» як ключова компетентність особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства // Наукові студії із соціальної та політичної психології : Збірник статей. – К. : Міленіум, 2002. – Вип. 6 (9). – С. 200-207.

**Вінник Тетяна Олександрівна,**  
старший викладач  
*Херсонський державний університет*

## **РЕАЛІЗАЦІЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Сучасні наукові дослідження підкреслюють, що серед проблем вищої школи вельми суттєвим є питання узгодження трьох складових у підготовці фахівців вищої кваліфікації, а саме професійної, суспільно-економічної та культурологічної [1]. Окреслюючи концепцію культурологічної підготовки студентів вищих закладів, науковці зазначають, що серед перспективних напрямів оновлення вищої освіти все більшого значення набуває культурологічний аспект, згідно з яким акцент у навчанні переноситься на розвиток культури мислення, почуттів, поведінки особистості. Вони утворюють той центр, навколо якого об'єднуються знання, вміння, навички і стають константами діяльності суб'єкта як індивідуальності [2, с. 36].

Загальні питання реалізації культурологічного підходу у системі освіти обґрунтовано у дослідженнях Є. Бондаревської, І. Зязюна, О. Рудницької, В. Сластьоніна, Г. Тарасенко; педагогічні умови культурологічної підготовки студентів досліджено у роботах Н. Крилова, В. Маслова, С. Прийми, О. Шевнюка; інформаційне та методичне забезпечення культурологічних курсів вивчали В. Виткалов, М. Митря, Л. Зеліско, фахову спрямованість культурологічної підготовки – З. Скринник, З. Гіптерс та інші.

Об'єктивні потреби суспільства в усвідомленні особистісно-професійної значущості культурологічної підготовки майбутніх фахівців, практика підготовки майбутніх учителів початкової школи в університетах, необхідність та можливість подолання суперечності між потенційними можливостями навчально-виховного процесу університетів і відсутністю навчально-методичного забезпечення культурологічної підготовки студентів актуалізують дослідження проблеми реалізації культурологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи у системі навчально-виховної роботи університету.

Мета статті – описати методику і технологію реалізації культурологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи в сучасних умовах.

Сутність культурологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи слід розглядати у площині чотирьохрівневої структури, стрижнем якої є гуманістична спрямованість особистості майбутніх учителів початкової школи і навчально-виховного процесу ВНЗ; сукупності психолого-педагогічних і культурологічних знань як інформаційної основи культурологічної компетентності майбутніх учителів; психолого-педагогічних і культурологічних умінь як операційної основи, що свідомо опановується суб'єктом у навчально-виховному процесі та реалізовується ним у культурологічній діяльності; комплексу професійно значущих особистісних якостей як інтегруючою основою, що забезпечує результативний рівень підготовленості студентів до майбутньої професійної діяльності

культурологічного спрямування.

Базуючись на методологічному принципі єдності свідомості особистості і діяльності, що дозволяє комплексно, цілісно та інтегративно підійти до розуміння зовнішніх обставин і внутрішніх чинників, ми визначили педагогічні умови, що сприяють ефективності досліджуваного утворення: 1) забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів до культурологічної підготовки та відповідної рефлексивної позиції стосовно її удосконалення; 2) опанування майбутніми вчителями сукупністю культурологічних знань та набуття ними культурологічних умінь практичного їх застосування; 3) залучення майбутніх учителів до активної культурологічної діяльності.

У ході реалізації методики та технології культурологічної підготовки педагогічні умови були задіяні комплексно, проте на кожному з етапів одна з умов визначалась домінуютьною.

Мотиваційно-змістовий етап здійснювався через упровадження таких форм і методів навчально-виховної роботи: бесід, дискусій, конференцій, «круглих столів», тренінгів, рольових ігор тощо. Плідними в цьому плані виступили: створення культурологічних ситуацій, психологічних і педагогічних проблем, розв'язання яких сприяло формуванню культурологічних умінь приймати рішення на основі аналітичної діяльності та отримання знань з культурологічної і психолого-педагогічної підготовки.

Враховуючи сучасні тенденції інформатизації освіти, в процесі культурологічної підготовки майбутніх учителів застосовано засоби інформаційно-комунікаційних технологій: електронні підручники, енциклопедії, педагогічні видання; проведено інтерактивні освітні телеконференції студентів та методистів і вчителів-практиків; створено систему контролю й перевірки знань і умінь студентів (електронні тести та презентації навчально-виховного матеріалу); здійснено проектну та дослідницьку діяльність студентів тощо.

Для оволодіння знаннями з досліджуваної проблеми запропоновано студентам методи самостійної роботи:

1) проблемно-пошукові, котрі спонукали до проведення самостійних досліджень з проблем культурологічної діяльності вчителя початкових класів (спостереження, вивчення передового педагогічного досвіду), що сприяло підвищенню мотивації до культурологічної підготовки та розвитку творчої самостійної діяльності студентів;

2) проектного навчання, спрямовані на виконання студентами індивідуальних та групових навчальних проектів щодо реалізації культурологічної підготовки в початкових класах;

3) колективної розумової діяльності, котрі забезпечували реалізацію колективної творчості студентів з метою виконання культурологічних завдань та ситуацій підвищеної складності (наприклад: підготовка та проведення виховних заходів, бесід з учнями, батьківських зборів культурологічного спрямування);

4) інформаційний метод роботи з підручниками та посібниками.

Організаційно-діяльнісний етап реалізувався через впровадження

спецкурсу «Основи культурологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи», мета якого полягала в оволодінні майбутніми вчителями системою знань про сукупність і значущість культурологічної підготовки, системою умінь і здібностей щодо культурологічної підготовленості. На лекційних заняттях з представлено курсу забезпечувалось прослуховування, конспектування студентами короткого систематизованого викладу основного теоретичного матеріалу, засвоєння базових понять з культурологічної підготовки, обговорення та аналіз основних категорій. Формами проведення лекцій були: проблемно-моделюючі; лекції конференції; лекції-дискусії; лекції-діалоги тощо. Під час лекцій використовувались методи «мозкового штурму», дискусії, демонстрації, презентації, рольові та ділові ігри, «метод кейсів». Діагностуючими засобами були контрольні тести, реферати і творчі завдання щодо особливостей культурологічної підготовленості майбутнього учителя початкової школи, стрижнем якої є гуманістична спрямованість особистості та наявність ціннісних професійних мотивів.

Креативно-поведінковий етап спрямований на залучення майбутніх учителів до активної культурологічної діяльності. Це відбувалось у процесі залучення майбутніх учителів до активної культурологічної діяльності у процесі проходження педпрактики, проведення аудиторної та позааудиторної організаційно-виховної діяльності, з морально-правового, національно-патріотичного, художньо-естетичного та духовного виховання. З цією метою використовувалися такі форми роботи: тренінги, ділові ігри, творчі завдання, засідання «круглого столу», дискусії, конкурси, що сприяли опануванню студентами культурологічними вміннями вирішувати професійно-педагогічні ситуації культурологічного спрямування, висловлювати власну думку й відстоювати позиції з питань педагогічних цінностей і професійних ціннісних орієнтацій, толерантно ставлячись до позицій інших, самооцінюючи та самоаналізуючи власну здатність до емпатії та прояв толерантності, здійснювати при цьому рефлексію власної комунікативної діяльності.

Особливістю реалізації технології культурологічної підготовки студентів є застосування «портфолію», який визначено нами як найбільш оптимальний спосіб залучення студентів до оцінювання власного рівня культурологічної підготовки, що розвиває почуття власної відповідальності за цей процес. Викладач у даному випадку виконував роль помічника, який допомагав у розвитку самооцінки та самоаналізу студентів, рефлексивному обговоренню результатів культурологічної підготовки. «Портфолію культурологічної підготовки» – це тека, в якій студенти накопичували діагностичні методики та особистісні результати культурологічної підготовленості. В результаті такої діяльності майбутні вчителі початкових класів аналізували, оцінювали та самодіагностували наявність тих змістових структурних компонентів, які були виокремлені як стрижневі, а також перевіряли діагностуючими методиками рівні сформованості ціннісно-мотиваційного, змістово-процесуального, оцінно-поведінкового критеріїв та динаміку їх розвитку. Означене – дозволило майбутнім учителям оцінити власні потенційні можливості, реальний стан культурологічної підготовленості, чому сприяли також відповіді на питання:

«Для чого потрібно Вам володіти культурологічними знаннями та вміннями?», «Чи сприяє їх формуванню та розвитку навчально-виховна робота у ВНЗ?», «Які вміння Ви набули під час навчання в університеті?», «Чи усвідомили Ви значущість тих якостей, які потрібні будуть Вам у майбутній професійно-педагогічній діяльності, у тому числі, культурологічного спрямування?», «Як ви оцінюєте рівні власної культурологічної підготовленості?».

Отже, методика і технологія культурологічної підготовки майбутніх учителів англійської мови спрямована на оволодіння студентами сукупністю психолого-педагогічних та культурологічних знань щодо культурологічної підготовки та набуття ними культурологічних умінь їх практичного застосування у професійно-педагогічній діяльності культурологічного спрямування. Успішність її реалізації залежить від таких педагогічних умов: забезпечення позитивної мотивації майбутніх учителів до культурологічної підготовки та відповідної рефлексивної позиції стосовно її удосконалення; опанування майбутніми вчителями сукупністю культурологічних знань та набуття ними культурологічних умінь практичного їх застосування; залучення майбутніх учителів початкової школи до активної культурологічної діяльності.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми культурологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Перспективу подальших наукових пошуків вбачаємо у створенні та впровадженні інтегрованих курсів з культурологічної підготовки не лише вчителів початкової школи, але й інших спеціальностей.

#### **Список використаних джерел**

1. Методика викладання у вищій школі (мотивація навчальної діяльності): Матеріали методичного семінару «Мотиваційний підхід до організації навчального процесу у вищій школі» / [Н. Я. Кравчук, О. Є. Коваль]. – Тернопіль : ТНЕУ, 2011. – 81 с.

2. Рудницька О.П. Концепція культурологічної підготовки студентів педагогічних вузів // Вища освіта в Україні: реалії, тенденції, перспективи розвитку : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. – Ч. I. – К., 1996. – С. 36-40.

**Вітюк Іванна Сергіївна**, аспірантка

*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

### **ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Об'єктивне прискорення науково-технічного і соціального прогресу, кризові економічні, екологічні, демографічні, політичні та інші явища, що виникли у сучасному світі, неминуче позначаються на системі освіти, загострюють протиріччя і труднощі формування молодого покоління. Традиційні педагогічні засоби виховання,

змісту й організації навчально-виховного процесу все частіше не спрацьовують. Через невідповідність темпів і характеру соціальних і педагогічних процесів виникають кризові явища в педагогіці.

За останні десятиліття у світі відбулися глобальні трансформації, соціально-економічні зміни, стрімкий інформаційно-технологічний розвиток. Усе це не могло не позначитися на освіті, яка за своєю суттю об'єктивно має бути випереджальною. Модернізація освіти неможлива без реформування такої її складової, як підвищення кваліфікації педагогічних кадрів. Аналіз діяльності методичних служб на місцевому рівні дозволяє виявити тенденцію домінування в методичній роботі колективних, інформаційно-ретрансляційних форм навчання освітян, контролюючої діяльності, формально-стереотипного підходу до реалізації напрямів методичної діяльності продуктивно-перетворювального, дослідного характеру. Підвищення кваліфікації передбачає якісні зміни в професійній компетентності педагога [5].

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Проблеми формування професійної компетентності майбутніх фахівців початкової освіти методами інноваційних педагогічних технологій присвячені праці І. Дичківської, В. Бондаря, С. Гончаренка, В. Кан-Калика, О. Коберника, М. Левківського, О. Плахотник, О. Пометун, О. Савченко, В. Семиченко, В. Сластьоніна та ін.

Цінним є напрацьований історичний досвід України щодо підготовки майбутнього вчителя в системі педагогічної інноватики. Особливої уваги заслуговують в цьому плані праці А. Алексюка, Н. Бібік, Н. Дем'яненко, М. Євтуха, В. Майбороди, Н. Побірченко та ін.

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – розкрити сутність інноваційних педагогічних технологій формування професійної компетентності майбутніх фахівців з початкової освіти.

*Виклад основного матеріалу...* Досить важливим етапом при виборі інноваційних технологій навчання є ґрунтовне дослідження всіх аспектів інновації та їх співвіднесення з поставленою навчально-виховною метою.

І. М. Дичківська досліджуючи класифікацію педагогічних нововведень, зазначає, що традиційно інновації в освіті поділяють на такі групи [2]:

1. Залежно від сфери застосування: інновації у змісті освіти (оновлення змісту навчальних програм, підручників, посібників тощо); інновації в технології навчання та виховання (оновлення методик викладання та взаємодії у виховному процесі); інновації в організації педагогічного процесу (оновлення форм і засобів здійснення навчально-виховного процесу); інновації в управлінні освітою (оновлення структури, організації і керівництва освітніми закладами); інновації в освітній екології (архітектурне планування освітніх закладів, використання будівельних матеріалів, інтер'єр приміщень та ін.).

2. Залежно від масштабу перетворень: часткові (локальні, одиничні) нововведення, не пов'язані між собою; модульні нововведення (комплекс пов'язаних між собою часткових нововведень, що належать, наприклад, до однієї групи предметів); системні нововведення (охоплюють весь навчально-виховний заклад). Вони передбачають перебудову всього закладу під певну ідею, концепцію або створення нового освітнього закладу на базі попереднього.



Для їх освоєння необхідне розроблення програми розвитку навчально-виховного закладу.

3. Залежно від інноваційного потенціалу (пов'язані з удосконаленням, раціоналізацією, видозміною, модернізацією того, що має аналог або прототип): комбінаторні нововведення (передбачають нове конструктивне поєднання елементів раніше відомих методик, які в такому варіанті ще не використовувались); радикальні, або фундаментальні, глобальні, базові нововведення (вони є відкриттями, виникають у результаті творчої інтеграції і сприяють створенню принципово нових навчальних засобів).

4. Залежно від позиції щодо свого попередника: заміщуючі нововведення (їх запроваджують замість конкретного застарілого засобу); скасовуючі нововведення (суть їх полягає у припиненні діяльності певних органів, об'єднання, у скасуванні форми роботи, програми без заміни їх іншими, якщо вони неперспективні з огляду на потреби розвитку навчального закладу); відкриваючі нововведення (передбачають освоєння нової програми, нового виду освітніх послуг, нової технології тощо). Наприклад, комп'ютеризація освітнього процесу, перехід до нових інформаційних технологій; ретровведення (освоєння в навчально-виховному закладі нового, яке існувало в педагогічній практиці раніше).

5. Залежно від місця появи: нововведення в науці (оновлення педагогічної теорії); нововведення в практиці (оновлення педагогічної практики).

6. Залежно від часу появи: історичні нововведення (відродження історико-педагогічної спадщини в нових умовах); сучасні нововведення (інновації сьогодення).

7. Залежно від рівня планування, очікування і прогнозування: очікувані (планові) нововведення; неочікувані (незаплановані) нововведення.

8. Залежно від галузі педагогічного знання: виховні нововведення (у галузі виховання); дидактичні нововведення (у галузі навчання); історико-педагогічні нововведення (у галузі історії педагогіки) тощо [2].

Фахівці, які досліджують структуру інноваційного процесу, виділяють такі його компоненти [1]:

1) Діяльнісна структура інноваційного процесу. Постає вона як сукупність таких компонентів, як мотиви – мета – завдання – зміст – форми – методи – результати.

2) Суб'єктна структура. В її основі – інноваційна діяльність суб'єктів розвитку освітнього закладу: педагогів, науковців, дітей, батьків, спонсорів, консультантів, експертів, працівників органів освіти, кожен з яких реалізує в інноваційному процесі свою функцію і роль.

3) Рівнева структура. Відображає взаємопов'язану інноваційну діяльність суб'єктів на міжнародному, державному, регіональному, районному (міському) рівнях і на рівні навчально-виховного закладу.

4) Управлінська структура. Особливість її зводиться до взаємодії таких видів управлінських дій як аналіз – організація – контроль. Організаційна структура інноваційного процесу. До цієї структури належать діагностичний, прогностичний, власне організаційний, практичний, узагальнювальний,

впроваджувальний етапи, кожен з яких має свою змістову специфіку, виконує специфічні функції і теж є певною мірою складноструктурним феноменом.

При впровадженні інноваційної педагогічної технології варто враховувати її переваги та недоліки. До основних недоліків можна віднести наступні: час від появи до впровадження інновації занадто тривалий; часто значні зусилля спрямовуються на впровадження новації, яка не володіє необхідним інноваційним потенціалом, в цьому випадку важко уникнути помилок в оцінюванні її корисності; впровадження може не відповідати формулі «якість – ціна впровадження»; значне перевищення витрат на впровадження новації, порівняно з прогнозованими показниками [3].

Виникнення зазначених недоліків є результатом нераціональної витрати часу та фінансів, невідповідності кадрів, недостатньої розробленості технології, неврахування психологічних, соціальних, культурних, економічних аспектів [6].

Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи у контексті реалізації інноваційних підходів до вивчення фахових дисциплін ґрунтуються на врахуванні таких рівнів нововведень у системі освіти: удосконалення, що передбачає зміну одного або кількох елементів освітнього процесу; раціоналізації, яка спрямовується на встановлення нових правил використання відомих педагогічних засобів для розв'язування традиційних завдань; модернізації, що полягає у використанні декількох нових елементів освітньої системи; евристичне розв'язання актуальних педагогічних проблем за допомогою створення і використання невідомих раніше форм, методів і засобів; педагогічний винахід новий засіб, технологія або нова комбінація засобів для досягнення освітніх цілей; педагогічне відкриття, яке призводить до принципового оновлення освітньої системи [4].

*Висновки...* Таким чином, характеристика рівня новизни для використання інновацій у педагогічному процесі визначає певний інноваційний підхід до підготовки фахівців. Якщо нововведення спрямоване на докорінну зміну системи, де впроваджується, і носить революційний характер, то його вважають радикально новим. Адаптованими нововведеннями є такі, що використовувалися не тільки в освіті, а й у інших галузях (наприклад, економічній, технічній). Найбільш поширена група нововведень – це вдосконалюючі інновації, які інколи називають мікроінноваціями. Вони не потребують тривалої адаптації, не створюють загроз дестабілізації системи, а поліпшують якість існуючої освітньої системи чи її елементів.

Інноваційний підхід до фахової підготовки майбутніх фахівців з початкової освіти має ґрунтуватися саме на використанні групи вдосконалюючих інновацій. Тому одними з провідних методів досліджень інноваційних процесів з метою їх упровадження у професійну підготовку студентів є вивчення наукових і науково-педагогічних джерел, які містять інформацію щодо використання педагогічних інновацій у ВНЗ. Це методи, спрямовані на створення теоретичних узагальнень, встановлення і формулювання закономірностей (аналіз, синтез, індукція, дедукція, логічні методи – схожості, відмінності, супровідних змін тощо).

### Список використаних джерел

1. Богданова І. М. Інноваційні технології у професійно- педагогічній підготовці вчителя / І. М. Богданова // Наука і освіта. – 1997. – № 1. – С. 2.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
3. Концепція розвитку національної інноваційної системи / Офіційний вісник України. – 2009. – № 47. – 54 с.
4. Левківський М. В. Інноваційні навчальні технології / М. В. Левківський // Технології професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів : навч. посіб. / Житомир. держ. пед. ун-т ім. Івана Франка ; [за ред. О. А. Дубасенюк]. – Житомир : ЖДПУ, 2001. – Ч. 1: Технології загально-педагогічної підготовки майбутніх учителів. – С. 10–15.
5. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. Грищенка М. – К. : МОН України, 2016. – С. 1–40.
6. Побірченко Н. Інноваційні підходи до підготовки майбутніх вчителів у контексті реформування системи вищої педагогічної освіти / Н. Побірченко // Рідна школа. – 2003. – № 3. – С. 3–5.

**Вічавська Олена Сергіївна,**  
концертмейстер кафедри художніх дисциплін  
початкової та дошкільної освіти  
*Вінницький державний педагогічний  
університет ім. М. Коцюбинського*

### **ПРО МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МУЗИКИ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ У ВИХОВНІЙ РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ**

У творчому доробку українських митців дитячий музичний репертуар складає вагомую частку. Починаючи з М.Лисенка, до дитячої аудиторії зверталися М. Леонтович, К. Стеценко, В. Верховинець, Л. Ревуцький, В. Косенко, І. Шамо та багато інших українських композиторів. Знайомство дітей зі зразками національної музичної культури ще у дошкільному віці дозволяє закласти фундамент для формування національної свідомості та відчуття національної гідності. Окрім того, художні образи музичних творів допомагають у формуванні естетичних смаків дітей дошкільного віку, розвивають навички музичного сприймання.

Поміж великої кількості музичних творів, упорядкованих спеціально для наймолодших слухачів, велику роль відіграє фортепіанна музика українських композиторів. Зазвичай, вона тісно пов'язана з народнопісенними витоками, що спрощує процес її сприйняття дошкільнятами. У сучасній науково-педагогічній літературі не існує ґрунтовних досліджень з проблеми впливу української фортепіанної музики на формування естетичних смаків і розвиток навичок сприймання дітей дошкільного віку. Здебільшого, роботи дослідників

присвячені виховному впливу дитячої опери (Т. Дорошенко [1]). Тому, спираючись на існуючий нотний матеріал, *метою* статті є виявлення виховного потенціалу фортепіанних творів українських композиторів для дітей.

Фортепіанні п'єси українських композиторів є досить різноманітними за змістом. Тут ми зустрічаємо картини природи, образи птахів і тварин, дитячі ігри та забави, образи народних і літературних казок. Так, слухаючи музику, присвячену образам природи, діти навчаються вслухатись в оточуючий світ та відчувати його красу. В якості прикладів можна навести «Дощик» В. Косенка, «Сніг іде» М. Дремлюги, «У лісі» А. Штогаренка. Образи навколишнього світу представлені у п'єсах «Тук-тук» «Зозуля» Л. Вербовського, «Зайчик» М. Жербіна, «Ведмежатко в лісі» М. Дремлюги.

Значну частку дитячого репертуару складають варіації на теми українських народних пісень. Сюди відносимо «Ой минула вже зима» М. Дремлюги, «Два півники» Г. Компанійця, «Ой є в лісі калина» Ю. Щуровського.

У виховному процесі слід використовувати також і творчість регіональних композиторів. Серед подільських митців твори для дітей є у доробку Е. Бриліна, зокрема опера «Пригоди Барвінка і Ромашки». Доступними для сприйняття дітьми дошкільного віку є й фортепіанні твори Заслуженого діяча мистецтв України Г.В. Куркова. Фортепіанна збірка «Катрусин зошит» була створена для доньки композитора на час початку її музичних занять. У ній у простій і цікавій формі Г. Курков знайомить маленьких слухачів з головними музичними жанрами та сучасними стилями. Саме тому «Катрусин зошит»

Г. Куркова може стати плідним ґрунтом для вивчення ознак музичних жанрів у поєднанні із сучасною стилістикою. Особливості цього нотного зошита полягають у тому, що окрім музики до кожної п'єси Георгій Курков додає власного вірша і власні малюнки, які потрібно розфарбувати.

Цикл «Катрусин зошит» складається з п'яти п'єс: «Чудернацький марш», «Полька», «Мазурка», «Сутінки», «Диско».

Перша п'єска «Чудернацький марш» відповідає своїй назві, бо цей марш нетиповий, він написаний у розмірі  $\frac{3}{4}$ . Тому перед прослуховування цієї музики потрібно познайомити дітей з звичайним маршем, який, до речі, теж можна вибрати з творів вінницьких композиторів (наприклад: твори композитора В. Ткаченка) і лише після цього виконати марш з циклу «Катрусин зошит». Саме у вірші автор пояснює, чому цей марш чудернацький:

*Ми били бубна – йшли в похід  
та маршів не чували,  
тому в три чверті, слід у слід,  
завзято крокували.*

Окрім того, що розмір цієї п'єси  $\frac{3}{4}$ , за іншими ознаками цей марш: маршовий ритм, маршовий темп, групування, штрихи, маршова фактура. Чудернацький у цій п'єсі лише метр. Усі засоби виразності спрацьовують на те, що це звичайнісінький марш. Окрім того, в цьому марші ми бачимо, що у порівнянні з класичними проявами жанру, музична мова «Чудернацького

маршу» більш сучасна. Вона ускладнена хроматизмами, акордами з альтерацією.

Таким чином, подання цього маршу дітям допоможе добре визначити не лише ознаки маршовості, але й дає можливість сприйняття більш сучасного музичного матеріалу.

Крім маршу, Г. Курков пропонує дітям знайомство ще з двома музичними жанрами: полькою та мазуркою. На відміну від маршу, полька не відрізняється якимись незвичайними ритмами. Полька написана в типовому для цього танцю ритмі у розмірі 2/4, в досить типовій фактурі. Музика польки теж досить виразна, яскрава, бо в ладово-гармонічному мисленні вона все-таки сучасна. Мазурка, яку подає слідом за полькою Г. Курков, також написана з типовими засобами музичної виразності для цього жанру; це, перш за все, розмір  $\frac{3}{4}$ , ямбічний мотив, роздрібнений пунктирний ритм на затакті. Характер мазурки – жартівливий:

*Один зеленкуватий апельсинчик  
відкрив з нудьги музичний магазинчик,  
а там він ледве не позбувся шкурки...  
Ой, довелося ж танцювати мазурки.*

При знайомстві з цією п'єсою педагогу слід звернути особливу увагу на типові риси мазурки, які в музиці Г. Куркова представлені досить яскраво. Для закріплення цих ознак можна запропонувати дітям відтворити основні ритмічні групи танцю.

Останньою п'єсою збірки Г.В. Куркова «Катрусин зошит» є «Диско». Це ще один жанровий різновид танцювальної музики. Диско є найближчим жанром для сучасних дітей. Композитор відтворює типові риси цього жанру, які заключаються в певній механічності цієї музики, тому що вона все-таки автоматична, в гострій співзвучності. Диско, зазвичай, найчастіше виконують на електричних музичних інструментах з закладеною програмою.

Диско Г. Куркова – це танцювальна п'єска, яка має веселий, бадьорий характер і виконується у швидкому, енергійному темпі. Потрібно підкреслити, що диско – це саме сучасний танцювальний жанр у музиці, що виник у ХХ ст.:

*Ми сміємося до скону,  
а підлога аж курить -  
ми не хочемо «чакону» -  
слухать навіть мимохідь,  
а в юрбі, під сильним тиском  
ми собі танцюєм «диско»  
й кричимо, що всі – «редиски»,  
хто не любить стилю «диско!»*

П'єса написана у Мі-бемоль мажорі, у розмірі 4/4. Темп п'єси – *energico*, тобто енергійно. Композитор використав гострий синкопований ритм з різними штрихами і акцентами.

Актуальність використання збірки Г. Куркова «Катрусин зошит» полягає у тому, що виховна програма пропонує нам знайомство лише з традиційними танцями, такими як мазурки, польки, марші, вальси та інші. Г. Курков у своїй

збірці знайомить, окрім традиційних танців, ще й з сучасними. Особливість творів цієї збірки полягає у тому, що вони досить легкі для виконання і читання з аркуша, що спрощує роботу педагога. Також привабливість збірки у тому, що композитор додає до п'єс вірші і малюнки.

У виховній роботі з дітьми дошкільного віку можна використати для слухання ще два музичних твори, які написав Георгій Курков. Це дитячі п'єски: «Лічилочка» та «Крижанкове намисто». Обидві п'єси невеликі за об'ємом, мають просту фактуру, легко читаються з аркуша. У п'єсі «Лічилочка»

Г. Курков вибудовує композицію, використовуючи однойменний лад. П'єса написана у розмірі 4/4. Для неї характерні постійний ритм, періодичність структур, яскрава динаміка, деякі моменти схожості на українську народну пісню.

Знайомство з музичними жанрами на прикладах дитячих фортепіанних творів Г. Куркова дає можливість не тільки засвоєння головних виражальних засобів пісні, танцю і маршу, але й допомагає дітям призвичаїти свій слух до сучасної гармонії. Використання Г. Курковим інтонацій і ритмів сучасної популярної музики спрощує для дітей процес сприйняття музики та усвідомлення її художнього образу, що має значний виховний потенціал.

Загалом, здійснений нами стислий аналіз сучасних фортепіанних творів українських композиторів для дітей дає можливість зробити висновок про наявність у цій музиці значного виховного потенціалу. Фортепіанні твори українських композиторів навчають дітей милуватися невичерпним та різноманітним змістом й життєдайною силою народної музики, вчать переживати різноманітні почуття, а також налаштовують дитячий слух на сприймання сучасних мелодій та ритмів.

#### **Список використаних джерел**

1. Дорошенко, Т. Дитяча опера як засіб музичного виховання / Т. Дорошенко // Початкова школа. – 1999. – №11. – С.24 – 26.
2. Дорошенко, Т. Методи навчання сприйняття музики / Т. Дорошенко // Початкова школа. – 1999. – №5. – С.18 – 20.
3. Євстігнєєва Н. І. Огляд естетико-психологічних теорій впливу музичного мистецтва на особистість / Н.І. Євстігнєєва // Вісник Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка : Зб. наук. праць. – Вип. 8. – Полтава : ПДПУ, 2000. – С. 22 – 32. – Серія «Педагогічні науки».
4. Євстігнєєва, Н.І. Психорегулюючий потенціал музичного мистецтва / Н.І. Євстігнєєва : зб. наук. пр. Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г. Короленка. – Вип. 1 (15). – Полтава, 2001. – С. – 35-42. – Серія «Педагогічні науки».
5. Печерська Е. Роль кольорових уявлень молодших школярів у процесі сприймання музики / Е. Печерська, Т. Кирєєва // Мистецтво та освіта. – 1999. – № 4. – С.21 – 23.
6. Яковенко Л. П. Художнє мислення в контексті музичної діяльності / Л. П. Яковенко // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти : Наукові записки РДПІ. – Рівне, 1999. – Вип. 6. – С.67 – 70.

**Вовк Валентин Петрович,**  
кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології  
**Ярова Марина Вікторівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри теорії та методики музичного мистецтва  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **СУТНІСТЬ І ЗМІСТ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В ПОГЛЯДАХ НАУКОВЦІВ**

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* На сучасному етапі розвитку української держави відбуваються складні процеси демократизації, що ставлять високі вимоги до фахівців, особливо до педагогів. Адже саме вчитель – особа суспільства, котрій довірено найдорожче, найцінніше – дітей, свою надію і майбутнє. Безперечно, значення педагога у суспільстві є визначальним, він не скільки сприяє розвитку учня як громадянина, а й фактично будує засади громадянського суспільства у повсякденній праці класу та школи.

Нові завдання, висунуті перед сучасною школою, вимагають перегляду такого поняття, як професійна компетентність вчителя. На думку вчених, це – комплексне поняття, котре не можна зводити ані до здібностей, ані до обізнаності вчителя у сфері педагогіки і психології, ані до ансамблю особистих рис [10, с. 56].

Разом із тим, проблема формування професійно-комунікативної компетентності майбутнього вчителя зазнає актуалізації у зв'язку з модернізацією змісту шкільної освіти в Україні.

Задля ефективного здійснення педагогічного процесу та розвитку комунікативної компетентності в учнів, учитель початкових класів має сам володіти певним рівнем сформованості професійно-комунікативної компетентності.

*Мета статті...* З'ясувати сутність і зміст комунікативної компетентності вчителя в поглядах науковців.

*Аналіз останніх досліджень...* Останнім часом зросла зацікавленість науковців проблемою професійної підготовки педагогічних кадрів, у тому числі й учителів початкових класів, її метою й результатом визнано формування професійної компетентності майбутніх педагогів (В. Бондар, Є. Барбіна, Н. Бібік, Л. Буркова, Н. Кічук, Л. Коваль, Н. Кузьміна, А. Кузьмінський, А. Маркова, Л. Мітіна, О. Савченко, В. Сластьонін, Л. Петухова, Л. Хоружа, І. Шапошнікова та ін.).

Серед складових професійної компетентності педагога вчені (Л. Бірюк, М.Вашуленко, М. Вятютнєв, Д. Ізаренков, В. Звягінцев, І. Зимняя, В. Кан-Калик, К. Касярум, Т. Симоненко, О. Семенов та ін.) виокремлюють комунікативну компетентність, оскільки комунікативний супровід є необхідною умовою педагогічного процесу.

Українські та зарубіжні вчені досліджують різні аспекти формування комунікативної компетентності педагога, а саме: психолого-педагогічний супровід розвитку комунікативної компетентності студента педагогічного вищого навчального закладу (ВНЗ) висвітлюється в працях І. Нестерової, С. Оськіної, Т. Руденко, О. Семенов, Т. Симоненко, О. Усанової та ін.; лінгводидактичний контекст формування комунікативної компетенції досліджено в роботах А. Богуш, О. Василевич, М. Вашуленка, Є. Верещагіна, О. Гаврилюк, Л. Жумаєвої, В. Костомарова, Н. Присяжнюк, Л. Федоренко та ін.; теорія і практика формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів було предметом наукового пошуку Л. Бірюк, М. Вашуленка, Т. Грітченко та ін.

*Виклад основного матеріалу...* Серед вітчизняних учених проблему змісту й структури комунікативної компетентності та комунікативної компетенції досліджують педагоги та психологи: Н. Анікеєва, С. Баришнікова, Н. Бібік, А. Богуш, О. Волченко, О. Головка, В. Грехнев, Т. Григорьева, Ю. Жуков, М. Заброцький, В. Звягінцев, І. Зимняя, В. Кан-Калик, К. Касярум, Н. Кічук, Л. Коваль, І. Колеснікова, Ю. Крижанська, Н. Кузьміна, О. Леонтєв, А. Маркова, Л. Мітіна, Г. Моськіна, Л. Петровська, І. Пухальська, П. Растянніков, В. Сластьонін, Т. Симоненко, О. Семенов, В. Третяків, Ю. Федоренко та ін.

Власні визначення дефініції «комунікативна компетенція» пропонують не лише лінгвісти, а й також лінгводидакти: А. Богуш, О. Василевич, Є. Верещагін, О. Гаврилюк, Л. Жумаєва, В. Костомаров, Н. Присяжнюк, Л. Федоренко та ін. Отже, детальний огляд психолого-педагогічних та лінгводидактичних наукових джерел дає підстави для порівняльного аналізу наявних у науковій літературі визначень понять «комунікативна компетентність» і «комунікативна компетенція».

Аналіз наукових публікацій свідчить про те, що ряд учених використовують термін «комунікативна компетенція», а визначають його як здатність людини до спілкування, а також володіння комунікативними знаннями, уміннями та навичками, необхідними для ініціювання та підтримання процесу спілкування.

Так, Д. Ізаренков [8, с.54] розуміє комунікативну компетенцію як «здатність людини до спілкування в одному, деяких або всіх видах мовленнєвої діяльності, що є набутою у процесі природної комунікації або спеціально організованого навчання особливою якістю мовленнєвої особистості».

Відповідно до сучасного розуміння поняття «компетенція» найбільш ґрунтовним є визначення дійсного члена НАПН України, професора А. Богуш [1, с. 6]. Так, учена трактує комунікативну компетенцію як комплексне застосування мовцем мовних і немовних засобів для спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування. Цілком логічним є підхід, коли комунікативна компетенція розглядається як обізнаність людини, певна система знань, практичних мовленнєвих умінь і навичок, мовленнєвих здібностей людини.



Отже, проаналізовані нами публікації вітчизняних і англомовних учених свідчать про те, що в науковій літературі не існує єдиного визначення поняття комунікативної компетенції.

Враховуючи трактування понять компетенції та компетентності в нормативних документах (Державний стандарт початкової загальної освіти (2011 рік) [4], під комунікативною компетенцією індивіда слід розуміти суспільно визнаний рівень певних комунікативних знань, умінь і навичок, ціннісних ставлень до процесу комунікації. До того ж, наявність у людини комунікативних компетенцій виявляється в комунікативній компетентності.

Поняття «комунікативна компетентність» визначається авторами по-різному. У науковій літературі під комунікативною компетентністю розуміють систему внутрішніх ресурсів (О. Боровець), володіння певною системою вмій і навичок міжособистісного спілкування (Г. Рурік); складне багатовимірне утворення (Л. Петровська); рівень сформованості міжособистісного досвіду спілкування (Ю. Ємельянов) тощо. Як здатність встановлювати та підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, а також певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування, визначає комунікативну компетентність Ю. Жуков [6, с.56].

Психологічно виваженим, на нашу думку, є визначення Ю. Ємельянова [5,с.76], згідно з яким комунікативна компетентність – це досвід, що розвивається і значною мірою усвідомлюється в ході спілкування між людьми, що формується й актуалізується в умовах безпосередньої людської взаємодії.

Формуючись і розвиваючись колективно, міжособистісний досвід водночас є індивідуальним. Здатність до участі в комунікативних ситуаціях зростає відповідно до засвоєння індивідом культурних, у тому числі ідейно-моральних норм і закономірностей громадського життя.

У цьому ж контексті, але дещо ширше, тлумачить цю категорію О. Боровець [2, с.205] як систему внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективної комунікації в певному колі ситуацій міжособистісної взаємодії. Вона передбачає такий рівень взаємодії з довколишніми людьми, який дозволяє успішно функціонувати в суспільстві, а також наявність життєвого досвіду, ерудиції, наукових знань тощо.

Значно глибше розуміє комунікативну компетентність Л. Петровська [11, с.15]. У широкому сенсі – це компетентність у міжособистісному сприйнятті, міжособистісній комунікації, міжособистісній взаємодії. До того ж, учена впевнена, що для набуття комунікативного досвіду відбувається не тільки на підставі особистої участі в актах комунікації з іншими людьми. З літератури, публіцистики, театру, кіно, ЗМІ людина одержує відомості про характер комунікативних ситуацій, проблеми міжособистісної взаємодії та способи їх розв'язання. На додаток до наведених визначень Ю. Жуков і Л. Петровська [6; 11] зауважують, що комунікативна компетентність припускає вміння розширювати (або звужувати) коло спілкування й уміння варіювати його глибину (уміння вести спілкування на різних рівнях довіри), розуміти й бути зрозумілим партнерами по спілкуванню.

Із поданих визначень комунікативної компетентності можна помітити, що поняття комунікації і спілкування не чітко розмежовано. Так, проведений аналіз наукової літератури засвідчив відсутність єдності щодо співвідношення понять «комунікація» та «спілкування». Натомість існують два протилежних погляди: деякі вчені ототожнюють ці поняття, інші – диференціюють.

З приводу такого різноманіття поглядів ми звернулися до наукових розвідок В. Конецької, яка наполягає, що «поняття спілкування, комунікації і мовної діяльності містять як загальні, так і відмінні ознаки. Загальними є їх співвіднесення з процесами обміну і передання інформації, зв'язок з мовою як засобом спілкування і зв'язок із соціомовною поведінкою комунікантів. Відмінні ознаки зумовлені відмінністю в обсязі змісту цих понять (вузькому і широкому), що пояснюється використанням їх у суміжних науках або навіть у різних аспектах однієї наукової дисципліни, коли на перший план висуваються ті або ті ознаки цих складних понять» [9, с.15].

Відтак, нами встановлено, що серед наведених визначень немає абсолютної єдності щодо розуміння понять компетентності та компетенції. Деякі вчені розуміють дефініцію «комунікативна компетенція» і «комунікативна компетентність» як синонімічні лексичні структури і визначають їх як здатність, готовність або здатність індивіда до виконання певної комунікативної діяльності.

*Висновки...* Таким чином, проаналізувавши різні підходи щодо змістового наповнення поняття «комунікативна компетентність», а також, спираючись на думку І. Зимньої [7, с.8] щодо поняття компетентності «як актуального виявлення компетенції», ми дійшли висновку про те, що комунікативна компетентність – це інтегративне особистісне утворення, яке виявляється в процесі комунікації як здатність активувати та застосовувати отриманий досвід комунікативної діяльності та індивідуально-психологічні якості особистості для досягнення комунікативної мети.

Основу комунікативної компетентності становлять комунікативні компетенції, що базуються на знаннях, уміннях, навичках, способах комунікативної діяльності й проявах емоційно-ціннісного ставлення до неї. Комунікативна компетентність виявляється в процесі розв'язування комунікативних задач.

### **Список використаних джерел**

1. Богущ А. М. Теоретичні й методологічні засади формування мовленнєвої компетенції дошкільника / А. М. Богущ // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 1. – С. 5 – 10.

2. Боровець О. В. Комунікативна компетентність як умова ефективної професійної діяльності учителя початкової школи / О. В. Боровець // Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Херсон : Айлант, 2011. – Вип. 58. – Ч. 1. – С. 203 – 208.

3. Гез Н. И. Формирование коммуникативной компетенции как объект зарубежных методических исследований / Н. И. Гез // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 2. – С. 17 – 24.

4. Державний стандарт початкової загальної освіти [чинний з 01.09.2012] / Постанова КМУ №462 від 20.04.11
5. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1985. –168 с.
6. Жуков Ю. М. Проблема диагностики социально-перцептивной компетентности / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская // Активные методы обучения педагогическому общению и его оптимизации. – М., 1983. – 98 с.
7. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативная целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004. – 30 с.
8. Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов / Д. И. Изаренков // Рус. яз. за рубежом. – 1990. – № 4. – С. 54 – 60.
9. Конечкая В. П. Социология коммуникаций : [учебник] / В. П. Конечкая. – М. : Междунар.ун-т бизнеса и управления, 1997. – 304 с.
10. Львова Ю. Л. Педагогические этюды : книга для учителя / Ю. Л. Львова– М. : Просвещение, 1990. – 63 с.
11. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М. : Изд-во МГУ, 1989. – 216 с.

**Волошина Олена Вікторівна,**  
студентка групи ПО-62 факультету початкової освіти та філології;  
**Гуцал Людмила Антонівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач  
кафедри теорії і методики фізичної культури та валеології  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ПРИРОДОЗНАВСТВА**

*Постановка проблеми...* У національній доктрині розвитку освіти у ХХІ столітті зазначено: «Головна мета української системи освіти – створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України...», а Закон України «Про загальну середню освіту» стверджує, що «... завданням загальної середньої освіти є формування особистості учня, розвиток його здібностей і обдарувань» [3; 6]. Формування пізнавального інтересу – необхідна умова шкільного навчання. Не випадково, інтерес образно порівнюють з каталізатором, який полегшує і прискорює розумові реакції, з ферментом, що дає змогу учням асимілювати основами наук. З перших днів дитини у школі треба вірити в розум дитини, її можливості, в її право здобувати знання з радістю. Розвиток психологічних чинників навчальної успішності, внутрішні функціональні зміни в структурі пізнавальної сфери учня, динаміка

інформаційної ваги психічних функцій навчальної успішності молодших школярів залежать від ефективності розвитку їх пізнавальних інтересів.

Стійкий пізнавальний інтерес – ознака готовності дитини до навчання в школі; є основою всієї навчально-виховної роботи з дітьми в період їх підготовки до школи. Знання сприяють виникненню, розширенню і поглибленню зацікавленості до дійсності [2]. Важливо збуджувати пізнавальну активність учня, що виявляється у запитаннях, діях. Маючи сформовані пізнавальні інтереси, дитина успішно навчатиметься, в неї з'явиться зацікавленість до навчальної діяльності. Пізнавальна активність учня початкових класів виявляється в навчальній діяльності. Молодший школяр застосовує набуті в дошкільному дитинстві знання й активно діє, робить відповідні висновки, здатний виконувати складні розумові операції [1, с. 120-122].

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Проблема розвитку активізації пізнавальної діяльності притаманна всім періодам розвитку педагогіки. Вона досліджувалася такими видатними педагогами як А. Дістерверг, Я. Коменський, В.Сухомлинський, К. Ушинський. Я. Коменський у розділі «Великої дидактики» говорить про необхідність всіма засобами підвищувати в дітях гаряче прагнення до пізнання, до навчання. Розглядається вона і у дослідженнях О.Жоржик, О.Савченко, І. Шамової, Л.Шушори та ін. У працях Н. Бібік, І. Дубровіної, С. Журавель, О.Киричук, Л. Нарочної, Л. Шелестової та ін. педагогів розглядаються методи і засоби формування пізнавального інтересу молодших школярів.

*Мета статті* – розкрити основні аспекти проблеми активізації пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках природознавства.

*Виклад основного матеріалу...* Інтерес є могутнім засобом успішного навчання й виховання, необхідною умовою досягнення позитивних результатів. Інтерес – це вибіркове емоційно-пізнавальне ставлення особистості до предметів, явищ, подій навколишньої дійсності. Тут вступають в єдності об'єкт інтересу, що має захоплюючі, привабливі сторони, і суб'єкт, для якого ці сторони життєво важливі. Іншими словами, уміння щось побачити, здивуватися, захопитися, захотіти негайно зрозуміти, що, чому і як відбувається, знайти в собі сили, щоб відшукати відповіді на ці запитання, не відступити перед труднощами, а отримавши відповідь, знову прагнути вперед, у незвідане — все це, разом узятє, і є інтерес. Інтерес емоційний, він дарує радість творчості, радість пізнання, він міцно пов'язаний з гостротою сприймання навколишнього світу, увагою, пам'яттю, мисленням і волею. Інтерес ґрунтується на орієнтувально-дослідницькому рефлексі. І. Павлов вдало назвав його рефлексом «Що таке?». В. Мясіщев відзначає, що інтерес – це активне пізнавальне ставлення людини до світу [5].

Отже, інтерес і пізнання тісно пов'язані між собою, і якщо пізнання в якійсь мірі можливе без інтересу, то інтерес виникає, активізується, розвивається і зникає при умові здатності людини до пізнання і внаслідок його. В.А. Ядов розглядає інтереси як прояв потреб – а одного боку і як передумову соціальних установок, ціннісних орієнтацій та мотивів – з іншого. На наш

погляд, інтереси посідають особливе місце в мотиваційній сфері, бо вони характеризуються більшою конкретністю порівняно з іншими вищезгаданими елементами системи диспозицій. В останнє десятиріччя ряд досліджень присвячено соціальним установкам (В. Циплюк, Н. Чавчавадзе, Д. Чарквіані) та ціннісним орієнтаціям (С. Єлізаров, І. Ерш). Педагогічний підхід до проблеми інтересу пов'язаний із вивченням умов його розвитку в навчальній та позанавчальній діяльності, а також з виявленням методів і прийомів формування інтересу як цінної риси особистості і основи успішності. Зацікавити, а не дати знання в готовому вигляді – завжди було метою дидактики і теорії виховання. Це завдання розглядалося педагогами всіх епох [9, с. 169-162].

В усіх підходах затвердилось поняття «пізнавальний інтерес», яке вживалося в значенні інтересу до опанування будь-якою новою інформацією, у тому числі – до навчання. Систематизація інтересів включає інтереси глобальні та локальні, державні та окремих категорій населення, професійні та сімейні, колективні та індивідуальні, технічні, художні, гуманітарні, спортивні і таке інше. Вважаємо, що пізнавальний інтерес має відношення до будь-якої з названих – адже всі вони не існують без усвідомлення нового [4]. Тому правомірно назвати пізнавальний інтерес особливим видом інтересів, який, за висловом Х.Д.Ушинського, є інтересом, повним змісту. У педагогіці можна зустріти термін «навчальний інтерес» як синонім «пізнавального інтересу». У зарубіжних джерелах використовується поняття «інтелектуальний інтерес». Пізнавальний інтерес включає в себе навчальний і інтелектуальний інтереси. Він матеріалізується в єдності важливих для розвитку особистості психічних якостей, таких як активний пошук, домисли, готовність дати оцінку, тощо. В пізнавальний інтерес також вплетені емоційні прояви: здивування, чекання нового, переживання інтелектуальної радості та успіху. У цьому сплаві психічних процесів і станів важливим елементом є вольове зусилля. Адже пізнавальний процес, який протікає під впливом пізнавального інтересу, являє собою своєрідний рух, що супроводжується подоланням труднощів сприймання нової інформації, її розуміння та інтеріоризації [1, с. 164-165].

Пізнавальна активність на уроках природознавства – це якість діяльності, в якій проявляється перш за все ставлення учня до предмету і процесу діяльності, то не дивно, що увага до проблеми пізнавальної активності школярів в процесі навчання характерна для багатьох педагогів. Аналізуючи літературу та виходячи з вимог навчальної програми, на яких базується навчально-пізнавальна діяльність учнів, можна визначити застосування методів формування предметних, ключових та міжпредметних компетентностей, які передбачають активну пізнавальну діяльність молодших школярів, а саме:

- продуктивний (вивчений матеріал застосовується на практиці);
- евристичні або частково пошукові (окремі елементи нових завдань учень знаходить завдяки розв'язанню пізнавальних завдань);
- проблемний (учень усвідомлює проблему і знаходить шляхи її розв'язання);

- інтерактивні (активна взаємодія всіх учнів, в ході якої кожний школяр осмислює свою діяльність, відчуває свою успішність) [7, с. 237-239].

Повнота і чіткість сприймання можливі лише за відповідної установки, сконцентрованої уваги й активної розумової діяльності, яка виявляється в аналізі, синтезі, порівнянні, конкретизації та інших мовленнєвих операціях, що в свою чергу потребує розвиток пам'яті.

- Найбільш значущою для ефективності навчальної діяльності є мотивація, зумовлена інтелектуальною ініціативою та пізнавальними інтересами. За словами О.Я. Савченко, «.. як сонце всьому живому, так і розвитку мотивації навчання потрібні середовище, що стимулює, і цілеспрямований вплив через систему педагогічних прийомів» [9, с. 151]. У сучасному світі дитина стикається з величезним потоком інформації. Тому звичайні прийоми подання і заучування інформації часто не спрацьовують. Щоб досягти необхідного результату, на уроках варто використовувати бесіди (наприклад, на тему «Що таке явища природи?»); створювати проблемні ситуації (теми «Де в природі міститься вода?», «Дивуй» (навести дивні факти або майже неправдоподібні історії на тему «Чому восени добре збирати гриби?»)); використовувати творчі завдання (складання кросвордів, загадок, віршів, сенканів на тему «Як змінюється нежива природа восени?») та художню і наукову літературу; створювати ситуації успіху, на основі діяльнісного підходу до навчання [7, с. 183-186].

Активізація пізнавальної діяльності неможлива без здійснення міжпредметних зв'язків. На уроці читання в окремих темах подані прекрасні картини природи, і учень пізнає, сприймає розумом красу природи, життя, праці. До прикладу, тема: «Осінній падолист» В. Скомаровський, «Лісова колиска» Дмитро Павличко «Небеса прозорі...». Інтегровані уроки розвивають творчу думку, фантазію, вчать бачити і розуміти прекрасне в природі, житті, музиці, поезії. Доцільно також застосовувати такі нестандартні уроки з використанням практичних методів навчання: інтегровані уроки (одночасно з двох предметів), урок-казка (використання казки завжди збагачує урок), урок-мандрівка, урок-екскурсія, урок-мислення серед природи, урок-гра, урок-загадка, урок-змагання. Ефективність цих уроків пов'язується збагаченням духовного світу учнів, коли вони через вплив на власні почуття, пізнавальний інтерес, цікаву форму організації заняття активно сприймають навчальний матеріал. Нестандартні уроки дозволяють урізноманітнювати процес навчання. Вони глибоко зачіпають емоційну сферу дитини, формують дух змагальності, збуджують творчі сили, сприяють розвитку творчого мислення дітей. Активізація пізнавальної діяльності на уроках природознавства невід'ємно пов'язана із застосуванням інтерактивних методик. Це дає можливість кожному учню стати активним суб'єктом навчання, активно та вільно мислити, набувати індивідуального досвіду толерантної співпраці [1].

*Висновки та перспективи подальших розвідок...* Пізнавальний інтерес, зазнаючи індивідуальних змін і розвиваючись, сам впливає на розвиток навчальної діяльності дитини. Таким чином, спостерігається певна залежність рівня сформованості пізнавальних інтересів учнів від усієї системи чинників,

від яких залежить ефективність навчання. Навчання і виховання ґрунтується на активній позиції учнів, їхній пізнавальній самостійності. Актуальним сьогодні є впровадження у навчальний процес таких засобів активізації, як системи пізнавальних і творчих завдань, застосування різних прийомів співробітництва і навчального діалогу, групової та індивідуальної роботи, що сприяє зміцненню інтересів дітей.

### **Список використаних джерел**

1. Бібік Н. М. Формування пізнавальних інтересів молодших школярів : [монографія] / Надія Михайлівна Бібік. – К. : Віпол, 1998. – 198 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти: прийнятий постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 року № 462. – Офіц. вид. – К. : Офіційний вісник України, 2011. - № 33. – ст. 1378.
3. Закон України «Про загальну середню освіту» [Електронний ресурс]. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: [http://mon.gov.ua/content/Освіта/Дошкільна/Базовий\\_компонент\\_дошкільної\\_освіти\\_в\\_Україні/pro-zag-ser.pdf](http://mon.gov.ua/content/Освіта/Дошкільна/Базовий_компонент_дошкільної_освіти_в_Україні/pro-zag-ser.pdf)
4. Карасик А. Р. Активізація пізнавальних процесів / А. Р. Карасик // Початкова освіта. – 2002. – № 14 (158). – С. 6.
5. Ковальчук Л. Пізнавальний інтерес як фактор розвитку особистості молодших школярів: проблемні питання / Л. Ковальчук // Магістр. – 2005. – Вип.1. – с. 63-67.
6. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1- 4 класи. / [від. за вип. А. В. Лотоцька, Л. Ф. Щербакова]. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 392 с.
7. Нарочна Л. К. Методика викладання природознавства в початкових класах / Л. К. Нарочна, Г. В. Ковальчук, К. Д. Гончарова. – К. : Вища школа, 1990. – 302 с.
8. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ ст. // Освіта України. – №29. – 18.07.2001 р.
9. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підр. для студ. пед. фак. / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 416 с.

**Ворник Марія Миколаївна,**

кандидат педагогічних наук, доцент

*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ПЕДАГОГІЧНИХ КАДРІВ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Реформування вищої освіти в Україні базується на оновленні змісту освіти з урахуванням вимог та потреб соціуму. Постає необхідність формування нової генерації педагогічних кадрів, розвитку їх інтелектуальних, професійних і культурних здібностей. Одним із пріоритетних напрямів в освіті є підготовка педагогічних кадрів, готових до

творчої діяльності та професійного розвитку, а метою державної політики щодо розвитку освіти в Україні є створення відповідних умов для творчої самореалізації та самовдосконалення педагога, здатного розвивати і зміцнювати державу як невід’ємну складову Європейської спільноти.

Вагоме місце у вимогах до властивостей, якостей та умінь майбутнього фахівця посідає його соціальна спрямованість щодо розв’язання певних проблем і завдань соціальної діяльності: діагностувати власні психологічні стани та почуття з метою здійснення ефективної діяльності; визначати цілі й завдання власної діяльності та забезпечувати їх ефективне виконання, спираючись на принципи суб’єктно-діяльнісного підходу; здійснювати пошук нової інформації використовуючи ключові слова у певній галузі на базі професійно-орієнтованих джерел; застосовувати елементи соціокультурної компетенції для досягнення взаємного порозуміння.

*Аналіз досліджень та публікацій...* Проблема професійно-педагогічної підготовки є актуальною в педагогіці вищої школи, вона знайшла своє відображення в працях українських і зарубіжних науковців А. Алексюк, С. Гончаренка, Р. Гуревича, І. Зязюна, А. Коломієць, Н. Ничкало, Ю. Сенько, О. Савченко, С. Сисоєвої, Г. Тарасенко, О. Пехоти, Л. Хомич, М. Чобітька, В. Шахова, О. Шевнюка та ін.

Теоретико-методологічні концепції впровадження наукових підходів у процес навчання вищих педагогічних закладів освіти відображено у наукових працях (Т. Ільїної, В. Безпалька, Ю. Бабанського, О. Ковальова, Н. Кузьміної, Г. Серикова та ін. – *системний підхід*; І. Беха, І. Зязюна, В. Огнев’юка, О. Савченко, О. Сухомлинської та ін. – *аксіологічний підхід*; Ш. Амонашвілі, І. Беха, О. Кононко, А. Петровського, В. Сухомлинського та ін. – *гуманістичний підхід*; Н. Бібік, О. Овчарука, О. Пометун, І. Родигіної, С. Сисоєвої, О.Шестопалюка та ін. – *компетентнісний підхід*).

*Метою статті є* обґрунтувати суть та реалізацію особистісно-орієнтованого, аксіологічного, системного та компетентнісного підходів у процесі підготовки педагогічних кадрів.

*Виклад основного матеріалу...* В умовах модернізації освіти підготовка педагогічних кадрів повинна орієнтуватися на збереження і розвиток як класичної, так і педагогічної університетської освіти. Удосконалення змісту професійної підготовки, як справедливо вважає І. Зязюн, пов’язане з певними змінами в її пріоритетних орієнтирах: подоланні «школярської методики учіння», що виявляється у начотницькому характері викладання, формалізмі засвоєння знань, відсутності у студентів самостійності й змістової навчально-дослідницької мотивації [2, с. 108].

Модернізація процесу підготовки майбутніх педагогів спрямована на особистісну орієнтацію студента, його всебічний розвиток, засвоєння ним глибоких теоретико-методичних знань з метою подальшого самовдосконалення та реалізації власного досвіду. У контексті вищезазначеного доцільно розглянути деякі підходи щодо професійної підготовки педагогічних кадрів, а саме особистісно-орієнтований, аксіологічний, системний та компетентнісний.



Поняття «підхід» у загальному розумінні означає певну сукупність різноманітних засобів та прийомів, що діють певним чином на когось [5]. У науковому розумінні поняття «підхід» тлумачиться як вихідна позиція, яка складає основу дослідницької діяльності [3]. Серед сучасних концепцій системного підходу зазначимо наукові праці Т. Ільїної, В. Безпалька, Ю. Бабанського, О. Ковальова, Н. Кузьміної, Г. Серикова та ін.

На думку Н. Кузьміної, педагогічна система – це «множина взаємопов'язаних структурних та функціональних компонентів, що підпорядковані меті виховання, освіти та навчання підростаючого покоління й дорослих людей» [4, с. 10]. Серед структурних компонентів педагогічної системи авторка виділяє такі: мета; учні; педагог; навчальна інформація; засоби педагогічної комунікації (методи, форми, засоби навчання та виховання). Окрім структурних, вважає дослідниця, є функціональні компоненти як зв'язки між структурними: конструктивні, комунікативні, організаційні, гностичні, проектувальні (прогностичні) [4, с. 10].

Теоретико-методологічні основи впровадження аксіологічного підходу в освітній процес навчальних закладів визначено у працях І. Беха, І. Зязюна, В. Огнев'юка, О. Савченко, О. Сухомлинської та ін. Аксіологічні основи процесу вдосконалення професійної діяльності вчителів проаналізовані у працях І. Бужини, Б. Нестеровича, М. Сметанського, В. Сластьоніна, Г. Тарасенко та ін.

В межах аксіологічного підходу особистість розглядається як найвища цінність суспільства й самоціль суспільного розвитку, що є невід'ємною складовою гуманістичної педагогіки. Відповідно до цього підходу суспільство слід сприймати як цілісний людський світ, в якому домінують певні загальнолюдські цінності. Однак кожному педагогу важливо навчитися бачити не тільки те загальне, що об'єднує між собою людей, але й відмінності, які характеризують кожен окрему особистість, забезпечуючи її суб'єктивну траєкторію розвитку.

Система цінностей є основою культури особистості, яка зумовлює її вчинки, формує потреби, впливає на інтереси. Цінності складають основу внутрішнього світу особистості, обумовлюючи її діяльність. Але інтеріоризація цінностей стає можливою тільки у результаті активної пізнавальної та оцінної діяльності студентів. Саме в період навчання студенти відпрацьовують власну систему особистісних та професійних цінностей. Загальна спрямованість ціннісних орієнтацій педагога зумовить в майбутньому загальний характер організованої ним навчально-виховної взаємодії з учнями початкових класів.

Одним із основних завдань педагогічного процесу підготовки майбутнього вчителя, на думку Р. Гуревича і А. Коломієць, є перетворення студента на вчителя-професіонала, який здатний розв'язувати усі поставлені завдання, пов'язані з навчанням, вихованням та розвитком школяра. Науковці виділяють такі основні напрями підготовки студентів у вищому педагогічному навчальному закладі, як: гуманізація, інтеграція, професійна спрямованість, естетизація. Особливого значення набуває теоретична підготовка, спрямованість студентів на неперервний професійний розвиток,

самовдосконалення, розкриття внутрішнього потенціалу, творчого підходу у майбутній професійній діяльності педагога. Дослідники стверджують, що процес підготовки у ВНЗ має бути спрямований на формування вчителя-гуманіста, носія провідних ідей національної та загальнолюдської культури, креативну та допитливу особистість, свідомого педагога, відповідального за розвиток суспільства в цілому [1, с. 80-81].

Відображення педагогіки гуманізму, гуманістичної психології простежується в педагогічних системах Ш. Амонашвілі, І. Беха, О. Кононко, А. Петровського, В. Сухомлинського та ін., у гуманістичній психології Р. Бернса, А. Маслоу, Р. Мейя, Дж. Олпорта, К. Роджерса, Є. Фрома та ін..

Концептуальними положеннями особистісно-орієнтованого підходу як принципу гуманістичної педагогіки є такі: погляд на дитину як мету освіти, сприяння особистісному зростанню як педагога, так і дитини; визнання рівності принципової рівноцінності та рівноправності дорослого і дитини в навчально-виховному процесі; педагог і дитина – співавтори пізнання.

Процеси оновлення протікають болуче, з труднощами та все ж у сучасній школі відбувається не тільки демократизація, оновлення навчального процесу, а й активізуються загальнолюдські моральні цінності: совість, добро, справедливість, милосердя, духовність, людська гідність. Гуманістичне виховання базується, перш за все, на ідеях гуманізму та двох виховних принципах: врахування особливостей вихованців і здійснення виховання на основі індивідуального підходу.

Компетентнісний підхід у системі освіти є предметом наукового дослідження Н. Бібік, О. Овчарука, О. Пометун, І. Родигіної, С. Сисоєвої, О.Шестоपालюка та ін.

Аналіз вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних досліджень у галузі розробки проблеми компетентності дозволив дійти переконливого висновку, що науковцями компетентність розглядається, як:

- характеристика особистості – здатності, якості, властивості (Г. Вершловський, Ю. Кулюткін, А. Новиков, О. Петров, В. Сластьонін та ін.);
- процедура розв'язання конкретної ситуації (І. Єрмаков, Л. Сохань та ін.);
- якості педагога, що необхідні для ефективної професійної діяльності (Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Нестеренко та ін.) тощо.

Загальною ідеєю компетентнісного підходу є компетентісно-орієнтована освіта, яка спрямована на комплексне засвоєння знань та способів практичної діяльності, завдяки яким людина успішно реалізує себе в різних галузях своєї життєдіяльності. Як зазначає І. Зязюн, «головною метою вищої освіти має бути становлення цілісної і цілеспрямованої особистості, готової до вільного гуманістичного орієнтованого вибору та індивідуального інтелектуального зусилля, що володіє багатофункціональними компетентностями» [2, с. 13].

Орієнтація навчання на особистісно орієнтовану професійну підготовку майбутніх педагогів передбачає пріоритет суб'єктивно-змістового навчання у порівнянні з інформаційним, діагностику особистісного розвитку, ситуативне проектування, самоактуалізацію і самореалізацію, ігрове моделювання, смисловий діалог.

*Висновки...* Як бачимо, створення мотивації, оволодіння знаннями, уміннями та навичками, їх активне застосування у навчальній, позанавчальній та виховній діяльності, самоосвіта, самовдосконалення, самоствердження майбутнього педагога цілеспрямовано впливають на підготовку майбутнього вчителя до педагогічної діяльності. Удосконалення системи професійної педагогічної підготовки майбутніх учителів визначається поліпшенням теоретико-методичної підготовки та удосконаленням практичної підготовки, базується на творчому, особистісно орієнтованому підході.

Тому професійна підготовка майбутніх педагогів має базуватися на єдності педагогічної теорії та практики, оволодінні студентами професійними знаннями, виробленні в них умінь і навичок, створенні мотиваційного середовища для подальшого саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації, становленні майбутнього педагога суб'єктом культури.

#### **Список використаних джерел**

1. Гуревич Р. Неперервна освіта педагога : мотиваційні чинники / Р. Гуревич, А. Коломієць // Професійна освіта : педагогіка і психологія : польсько-український журнал / за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Ченстохова – Київ : АІД, 2003. – IV. – С. 75–84.
2. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : [моногр.] / І. А. Зязюн. – Черкаси : Вид. ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
3. Методы системного педагогического исследования / [под ред. Н. В. Кузьминой]. – Л., 1980. – 180 с.
4. Новий тлумачний словник української мови : у 4 т. – К. : Аконіт, 1999. – Т. 2. – 910 с.
5. Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [www.ukped.com](http://www.ukped.com).
6. Подобєдова Т. Ю. Підготовка майбутніх учителів гуманітарного профілю до педагогічного проектування : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Т. Ю. Подобєдова. – Луганськ, 2005. – 21 с.

**Гайдамашко Ірина Аркадіївна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

#### **ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ТРЕНІНГУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ»**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Соціокультурні та економічні зміни в українському суспільстві безпосередньо стосуються системи освіти. Провідна роль у підготовці підростаючого покоління до життя належить вчителю. Суспільство висуває принципово нові вимоги до особистості і діяльності педагога, вимагає сформованості його професійної майстерності. Адже саме шкільний учитель реалізує цілі і завдання навчання і виховання, організовує активну навчально-пізнавальну, трудову, громадську, художньо-

естетичну та спортивно-оздоровчу діяльність учнів, спрямовану на їх всебічний розвиток і формування особистісних якостей. Тому актуальною є проблема пошуку та використання таких форм і методів навчання у ВНЗ, які відповідатимуть новим освітнім потребам суспільства та сприятимуть формуванню професійної майстерності майбутніх педагогів.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Результати аналізу психолого-педагогічної літератури свідчать про те, що методичну розробку соціально-психологічних і психолого-педагогічних тренінгів представлено у дослідженнях М. Васильєва, І. Вачкова, А. Грецова, Ю. Ємельянова, Т. Зайцевої, С. Макшанова, Н. Рождественської, О. Сидоренко, В. Стрельнікова. Використання тренінгів у професійній підготовці майбутніх фахівців та їх самовдосконаленні висвітлено у працях Г. Ковальова, Ю. Кулюткіна, І. Манохіної, Л. Новікової, В. Федорчука, Т. Цюман, В. Чернобровкіна та ін. Цінними є також наукові напрацювання А. Маркової та Н. Самоукіної, які ввели поняття «професійний вчительський тренінг» і «педагогічний тренінг», заклавши тим самим основи використання активних форм навчання у професійній підготовці вчителів.

*Метою* статті є розкриття особливостей використання елементів тренінгу під час вивчення курсу «Основи педагогічної майстерності».

*Виклад основного матеріалу дослідження...* Складність педагогічної професії полягає у тому, що перед вчителем щодня постає велика кількість проблемних ситуацій та задач, варіанти вирішення яких не подаються в готовому вигляді у педагогічній теорії, тобто процес їх вирішення носить творчо-пошуковий характер. Взаємодія педагога з учнями, батьками, колегами ставить його в умови здійснення самоаналізу, вибору певної педагогічної позиції та вчинку.

Курс «Основи педагогічної майстерності» за своїм змістом є практичним, що має забезпечити практичне оволодіння педагогічною майстерністю у процесі навчання і педагогічної практики майбутніх учителів. У зв'язку з цим, у процесі вивчення курсу перевага надається практичним заняттям, під час проведення яких використовуються різноманітні форми та методи навчання, важливе місце серед яких займає тренінг.

Аналіз наукової та методичної літератури з проблеми дослідження свідчить, що єдиного трактування сутності поняття «тренінг» не існує. Так, тренінг визначається науковцями як: форма спеціально організованого спілкування, психологічний та педагогічний вплив якого ґрунтується на активних методах групової роботи (І. Манохіна); група методів розвитку здібностей до навчання і оволодіння складним видом діяльності (Ю. Ємельянов); багатофункціональний метод спеціальних змін психологічних феноменів людини, групи й організації з метою гармонізації професійного й особистісного буття людини (С. Макшанов). У контексті професійної підготовки тренінг трактується як: частина планової активності організації, спрямованої на набуття професійних знань і умінь (Л. Мороз); система активних (інтерактивних) прийомів і засобів, використання яких сприяє

формуванню професійної компетентності, розвитку й удосконаленню професійних якостей, умінь та навичок (О. Кочерга).

На думку Н. Самоукиної, педагогічний тренінг спрямований на розвиток особистих і професійно важливих якостей вчителів і формування у них навиків ефективної взаємодії з учнями, їх батьками, колегами по роботі і близькими людьми; програванні і обговоренні ситуацій, в яких моделюється професійна діяльність вчителя, останній отримує можливість проаналізувати свій професійний досвід [4, с. 126]. Згідно точки зору С. Нікіфорової, професійний педагогічний тренінг є технологією, спрямованою на усвідомлення, розуміння та засвоєння самого процесу отримання наукових знань, стимулювання пізнавальної активності та пізнавальної діяльності студентів [3, с. 131].

Специфіка професійного педагогічного тренінгу визначається окремим змістом і структурою навчальних занять. Так, під час проведення тренінгових вправ у ході практичних занять з курсу «Основи педагогічної майстерності» організовується активний обмін досвідом між студентами, створюються умови випробування в штучно заданих ситуаціях нових способів діяльності, відбору педагогічно доцільних прийомів і методів роботи з учнями у майбутній професійній діяльності. У процесі відтворення і проживання різноманітних проблемних ситуацій студенти можуть випробувати себе з позиції вчителя, колеги, учня і т. д., пережити нові для них емоційні стани та соціальні ролі. Під час спостереження за діями однокласників кожен студент може порівняти рівень своїх професійних знань та навичок, оцінити їх ефективність, виявити недоліки та ліквідувати їх. Таким чином, у майбутніх учителів розвивається рефлексія – вміння аналізувати власні дії, корегувати та змінювати їх (у разі необхідності) з метою підвищення рівня професійної майстерності.

Використання елементів тренінгу у процесі професійної підготовки майбутніх учителів певною мірою компенсує протиріччя:

–між засвоєнням знань з конкретної навчальної дисципліни та їх системним використанням в регуляції професійної діяльності;

–між індивідуальним способом засвоєння знань і досвідом у традиційному навчанні та колективним характером майбутньої професійної діяльності, в якій постійно відбувається обмін інформацією та результатами діяльності на тлі визначених функціональних, міжособистісних і міжгрупових взаємозв'язків;

–між залученням до виконання професійної діяльності цілісної особистості фахівця і переважаючим інформаційним характером навчання, коли основне навантаження припадає головним чином на окремі психічні процеси (сприйняття, увагу, пам'ять) [2, с. 43].

Аналіз наукової психолого-педагогічної літератури [1; 2; 4] свідчить, що специфічними рисами тренінгу вважаються:

1. Дотримання певних принципів групової роботи, що дає змогу кожному учаснику ідентифікувати себе з іншими, набувати нового досвіду.

2. Активність учасників передбачає інтерактивний обмін інформацією; учасники мають можливість вільно висловлювати свої думки, а навчання спрямоване не лише на знання, а на вироблення певних вмінь і навичок.

3. Побудова взаємовідносин у системі «тут і зараз», що базується на відтворенні (імітації, моделюванні) проблемних ситуацій, характерних для реального життя. Протягом навчального заняття учасники «проживають» конкретну подію, осмислюють її, змінюють модель поведінки, виробляють навички прийняття рішень тощо.

4. Неформальна атмосфера проведення заняття сприяє позитивній налаштованості студентів, дозволяє забезпечувати зворотній комунікативний, емоційний, інтелектуальний зв'язок між членами групи та уникати одноманітності протягом усього заняття.

5. Методи тренінгового навчання дозволяють більш ефективно обрати техніки подачі інформації сприймання учасників. На практичному занятті з використанням елементів тренінгу студенти мають «говорити», «писати», «малювати», «грати», «відчувати на дотик», «переживати». Поєднання таких різноманітних стилів подачі матеріалу зможе забезпечити його ефективне сприймання на інтелектуальному (мозковий штурм, групові дискусії, розв'язування проблем), емоційному (ігри, рольові ігри, обговорення), фізичному (руханки, фізичні вправи) рівнях.

6. Об'єктивація суб'єктивних почуттів та емоцій учасників групи стосовно один одного та подій, які відбуваються в групі, вербалізована рефлексія.

Варто зазначити, що завдяки використанню елементів тренінгу у ході практичних занять з курсу «Основи педагогічної майстерності» у студентів формується вміння та навички, які є фундаментальними у професійній діяльності майбутніх учителів: усвідомлення власних мотивів діяльності; розвиток комунікативних навичок, формування активної установки на спілкування; виховання гуманного ставлення до інших людей; розвиток соціально-перцептивної чутливості; руйнування рольових стереотипів; оволодіння способами вираження своїх емоцій (як позитивних, так і негативних); навчання конструктивним способам виходу з конфліктних ситуацій, вираження своїх почуттів і переживань без конфліктів і насилля; оволодіння вмінням чітко висловлювати свою точку зору, аргументувати її, а також з повагою ставитися до думки інших людей; усвідомлення своєї позиції у спілкуванні з іншими студентами: розуміння й аналіз своєї установки під час сприймання різних людей; розвиток здатності до самоаналізу, самопізнання, а також формування стійкої мотивації до саморозвитку.

Використання під час практичних занять елементів тренінгу сприяє не лише засвоєнню необхідного обсягу знань, а й викликає продуктивні переживання, які стануть підґрунтям для переосмислення себе, власних психологічних особливостей, будуть заохочувати до самовдосконалення особистості та професійного зростання. У кінцевому результаті у майбутніх фахівців сформується прагнення до засвоєння знань, самостійного розв'язання педагогічних ситуацій та формування власної педагогічної позиції.

*Висновки...* У процесі виконання тренінгових вправ майбутні педагоги мають можливість практикуватись, експериментувати, моделювати різноманітні ситуації, перевіряти свої висновки, аналізувати прийняті рішення, корегувати та вдосконалювати навички спілкування і власну поведінку. Це

дозволить уникнути помилок у реальних умовах, розвинути гнучкість мислення, швидко приймати оптимальні рішення та долати труднощі в подальшій професійній діяльності.

Підсумовуючи вищесказане, можна зробити висновок, що використання елементів тренінгу під час вивчення навчальної дисципліни «Основи педагогічної майстерності» є ефективним у процесі професійної підготовки майбутніх учителів в цілому та розвитку їх педагогічної майстерності зокрема.

Перспектива подальших досліджень у цьому напрямі полягає у розкритті особливостей поєднання тренінгу з іншими інноваційними технологіями навчання майбутніх учителів у ВНЗ.

#### **Список використаних джерел**

1. Вачков И. В. Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы / И. В. Вачков. – М. : Эксмо, 2007. – 416 с.

2. Галімов А. В. Дослідження можливостей соціально-психологічного тренінгу щодо формування комунікативних та емпатійних якостей майбутніх фахівців соціальної сфери / А. В. Галімов // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». – 2009. – № 1. – С. 42–47. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/jpdf/Znpkhist\\_2009\\_1\\_12.pdf](http://nbuv.gov.ua/jpdf/Znpkhist_2009_1_12.pdf)

3. Нікіфорова С. А. Використання тренінгових технологій у підготовці вчителів фізичного виховання / С. Нікіфорова // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2009. – № 12. – С. 130–131. – Режим доступу: [www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/.../09nsaptt.pdf](http://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/.../09nsaptt.pdf)

4. Самоукина Н. Практический психолог в школе: лекции, консультирование, тренинги / Н. Самоукина. – М. : ИНТОР, 1997. – 192 с.

**Галука Ольга Степанівна,**  
слухачка магістратури;

**Мачинська Наталія Ігорівна,**  
доктор педагогічних наук, доцент

*Львівський національний університет імені І. Франка*

### **ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ У ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В КОНТЕКСТІ РЕФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

*Постановка проблеми...* У Законі України «Про вищу освіту», в «Національній доктрині розвитку освіти», Державній програмі «Вчитель», сучасній Концепції нової української школи визначається необхідність розвитку освіти на основі прогресивних ідей та підходів, запровадження інноваційних технологій в підготовку педагогічних працівників, зокрема вчителів початкових класів. Закон України «Про вищу освіту» серед основних

завдань педагогічних вищих навчальних закладів передбачає «забезпечення органічного поєднання в освітньому процесі освітньої, наукової та інноваційної діяльності» [5, с.21].

Одним із пріоритетних напрямів оновлення діяльності вищої школи в контексті євроінтеграції та гармонізації національних і міжнародних освітніх стандартів є розроблення, впровадження й удосконалення інноваційних методик підготовки фахівців на основі кращого зарубіжного та українського досвіду. Орієнтація на світовий стандарт освіти передбачає нові підходи до підготовки вчителів, зокрема початкових класів, розвиток і формування в них компетенцій, необхідних для творчої професійної діяльності. Головні ідеї реалізації інноваційних підходів зосереджено в Концепції нової української школи – стратегічному документі реформування освіти в Україні.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Аналіз останніх досліджень свідчить, що різні аспекти проблеми щодо реалізації інноваційних підходів у процесі підготовки майбутніх фахівців початкової освіти розкриваються у працях багатьох українських та зарубіжних учених. Загальнотеоретичні, науково-практичні проблеми вищої школи, окремі прогресивні форми і технології навчання, перспективи їх використання в освітній практиці наявні у наукових розвідках І. Доброскока, В. Коцура, В. Кременя, В. Ільїна, С. Пролеєва, П. Сауха. Досвід теоретичного обґрунтування психолого-педагогічних засад підготовки фахівців до комунікативної та інноваційної діяльності знаходимо в роботах М. Вашуленка, Н. Волкової, І. Зязюна, І.Єрмакової, І. Логінової, С. Максименка, В. Паламарчук, І. Циркуна та ін. Дослідники проблем педагогічної інноватики С. Гончаренко, І. Дичківська, Н.Дічек, В. Кремень, Н. Ничкало вивчають шляхи впровадження інновацій в освіті, в тому числі й у вищій. Автори наголошують на тому, що впровадження нових технологій навчання та досконале оволодіння ними вимагають певної внутрішньої готовності як викладачів, так і здобувачів вищої освіти, зокрема майбутніх вчителів початкової школи, до серйозних перетворень, що відповідають умовам швидкозмінного інформаційного суспільства.

*Метою* статті є визначення ролі, значення й характеристики інноваційних методологічних підходів у професійній підготовці вчителя початкової освіти в контексті реформування української школи.

*Виклад основного матеріалу...* Поняття «інноваційний підхід» супроводжує низка супутніх термінів: «педагогічна новація (новина)», «педагогічне нововведення», «педагогічна інновація», «новаторство», «інноваційна діяльність». Варто погодитись із тлумаченням поняття «новації», запропонованого Н. Дічек. Автор трактує «новацію» як «локальну зміну в навчально-виховному процесі» і як розроблення нових (для певного історичного періоду) навчальних методик, програм, технологій, що сприяють ефективнішому вирішенню конкретних навчально-виховних завдань, «зумовлених вимогами суспільного й особистісного розвитку» [2, с.41].

Отже, новація – явище нестійке, змінне, залежне від часових орієнтирів, потреб суспільства певної історичної епохи. До прикладу, урок, як новаційна



форма навчання, був запроваджений Я.-А. Коменським в II-й половині XVII століття і на той період вважався новацією.

Відповідно «процес утілення новації в навчально-виховну практику» Н. Дічек характеризує як педагогічне нововведення, а педагогічну інновацію – як «ширше, узагальнююче поняття, що охоплює процес виникнення, розвитку й широкого впровадження в освітню сферу педагогічних новацій і нововведень» [2, с.41].

Подібну думку знаходимо в працях І. Гавриш, де зазначено, що інновації в освіті – це «процес створення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, у результаті яких підвищуються показники (рівні) досягнень структурних компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісно іншого стану. Слово «інновація» має комплексне значення, оскільки складається з двох форм: власне ідеї та процесу її практичної реалізації» [1, с. 65].

Новацією може бути як і форма, метод чи засіб навчання, так і технологія, методика чи, навіть, зміст освіти. М. Свіржевський зазначає, що створення та поширення новацій в системі підготовки вчителя початкової освіти обумовлюється сукупністю об'єктивних чинників:

- появою державних стандартів освіти;
- профілізацією та індивідуалізацією освітнього процесу;
- концепцією національного виховання дітей та молоді;
- авторськими навчальними програмами, підручниками, посібниками, виховними та управлінськими системами й технологіями;
- варіативними системами навчання (розвивальна, індивідуальна, диференційована тощо);
- методами проектування та моделювання життєтворчості особистості, діалоговою формою спілкування суб'єктів навчально-виховного процесу;
- модернізацією змісту, форм і методів управлінської діяльності керівників закладів освіти;
- варіативними моделями структури управління;
- появою авторських закладів освіти [6, с. 81].

Згідно з Концепцією нової української школи, підготовка вчителя початкових класів передбачає оновлення змісту вищої освіти у зв'язку з потребою педагога нового типу – інноваційного. «Школа буде успішна, якщо до неї прийде успішний учитель», що відповідає вимогам стратегічного документу: він повинен «вирішувати дуже багато питань щодо якості викладання, обсягу домашніх завдань, комунікації з дітьми та адміністрацією школи»; за особистими якостями має бути людиною-лідером, яка «може вести за собою, яка любить свій предмет, яка його фахово викладає» [4, с. 31].

Концепція передбачає надання творчому та відповідальному вчителю, який постійно працює над собою, академічну свободу. Учитель зможе готувати власні авторські навчальні програми, власноруч обирати підручники, методи, стратегії, способи і засоби навчання, активно виражати власну фахову думку. Натомість, держава гарантуватиме йому свободу від втручання у професійну

діяльність. Вчитель нової школи не повинен боятись апробувати сучасні науково-методичні програми, виявлення та впроваджувати освітні продуктивні технології навчання і виховання, які допоможуть учням з успіхом виконувати навчальні завдання.

Цілком ймовірно, що наявність стійкого лібералізму в діях нового вчителя може спричинити поступове функціонування системності й послідовності в навчанні, штучне усунення демократичного стилю управління, який сьогодні вважається найефективнішим.

Процес і зміст підготовки вчителя має на меті вивчення особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів до управління освітнім процесом, враховуючи в навчально-виховному процесі психологію групової динаміки. У зв'язку з цим варто говорити про нову, інноваційну роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як тренера, фасилітатора, основне завдання якого полягає в стимулюванні та направленні процесу самостійного пошуку інформації та спільної діяльності учнів. Цільові завдання вчителя нової української школи полягають в організації спілкування школярів, налагодженні ефективного обміну думками, успішному подоланні розбіжностей, конструктивному прийнятті правильних рішень. Спираючись на дослідження Г. Кичук, до вище перелічених вимог та якостей нового вчителя, слід додати роль педагога як дослідника, яка набуває інноваційних змін під час реформування освіти і полягає в:

- орієнтації своєї педагогічної діяльності на нові досягнення науки (забезпечення методичного супроводу навчально-виховного процесу: розробка авторських програм, спеціальних і факультативних курсів);

- безперервному дослідженні системи роботи, здійсненні аналізу діяльності;

- постійному прагненні підвищувати результативність своєї праці (поповнення власного арсеналу інноваційними формами уроків: урок-тренінг, урок-дослідження, урок-пошук, урок-мандрівка, урок-практикум, урок-діалог, урок тематичної атестації, активізована лекція та ін.);

- конструктивному сприйманні нових ідей (готовність до інновацій);

- наявності системного мислення, що виявляється в цілісному сприйнятті різних педагогічних явищ (системне використання міжпредметних зв'язків і міжпредметної інтеграції, тобто інтегративного підходу);

- організація творчого педагогічного процесу [3, с. 62].

Концепція нової школи створює нові умови для професійного зростання педагога. У перспективі має збільшитись кількість моделей підготовки вчителя. В наявній стратегії реформування освіти репрезентовано інноваційні форми підвищення кваліфікації, до яких належать: курси при інститутах післядипломної педагогічної освіти, семінари, вебінари, онлайн-курси, конференції, самоосвіта. Учитель отримає право вибору місця і способу підвищення кваліфікації, як передбачено проектом Закону «Про освіту».

Таким чином, розробка та реалізація інноваційних підходів до підготовки вчителя початкової освіти в умовах реформування української школи дозволить удосконалити та забезпечити підвищення професійної компетентності вчителів,

перевести освітньо-виховний процес у режим постійного розвитку.

*Висновки дослідження...* Отже, проведений теоретичний аналіз літературних джерел щодо визначення ролі, значення й характеристики інноваційних підходів у професійній підготовці вчителя початкової освіти дозволяє припустити, що реформування освіти має сформувати нові пріоритети й цілі сучасного українського вчителя. Законодавчою реалізацією утвердження якісно відмінних показників інноваційної компетентності вчителів молодших класів слугує Концепція нової української школи.

#### **Список використаних джерел**

1. Гавриш І. Закономірності та принципи процесу формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності / І. Гавриш // Дійсність та перспективи розвитку сучасної освіти України: зб. наук. пр. – Харків : Стиль-Іздат, 2005. – С.61-74.

2. Дічек Н. Педагогічне новаторство як історико-педагогічна проблема: підходи до вивчення / Н. Дічек // Рідна школа. – 2009. – № 10. – С. 40-44.

3. Кичук Н. Формування творчої особистості вчителя: монографія / Н. Кичук. – Київ: Либідь, 1991. – 96 с.

4. Концепція нової української школи [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <http://mon.gov.ua/activity/>.

5. Про вищу освіту: Закон України від 1 лип. 2014 р. № 1556-VII // Офіц. вісн. України. – 2014. – № 63. – С.17-28.

6. Свіржевський М. Впровадження сучасних інформаційних технологій та інноваційних методик навчання: проблеми, пошуки, перспективи / М. Свіржевський // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. – 2008. – Вип.19. – С.78-83.

**Граб Оксана Дмитрівна,**  
провідний концертмейстер  
*Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського*

### **РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ МИСТЕЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Постановка проблеми...* В умовах реформування української школи, коли пріоритетного значення набувають процеси розвитку національної культури як складової системи освіти України, особливої актуальності набуває питання оновлення художньо-естетичного виховання в закладах педагогічної освіти. Професійна підготовка студентів вищих педагогічних навчальних закладів має бути спрямована, зокрема, на задоволення естетичних потреб особистості, розкриття мистецьких здібностей, реалізацію художньо-творчого потенціалу майбутніх учителів, що дозволить їм неформально, творчо працювати з дітьми.

Особливе значення у цьому аспекті належить розвитку творчої активності майбутніх учителів початкових класів у процесі мистецької діяльності.

Специфічність творчого середовища педагогічної діяльності, пов'язаної з навчанням і вихованням підростаючого покоління засобами мистецтва, зумовлює актуальність проблеми розвитку творчої активності майбутніх учителів у педагогічному вищому навчальному закладі.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Незважаючи на значну кількість праць, присвячених питанням розвитку творчої активності (О.Акімова, О.Біла, Б.Брилін, Л.Виготський, Н.Кічук, Г.Шевченко та ін.), досі не існує єдиної трактовки даної дефініції, бракує досліджень з питань формування та розвитку творчої активності особистості. Так, А.Петров, А.Киричук, І.Гадалова визначають творчу активність у контексті соціальної активності в якості її підсистеми; О.Біла, С.Діденко розглядають дане поняття як цілісну якість особистості; С.Сисоєва визначає творчу активність особистості як пошукову та перетворюючу діяльність.

Враховуючи актуальність і недостатню розробку даного питання в теоретичній та практичній площині, *метою* даної статті є визначення сутності поняття «творча активність» відносно діяльності вчителя початкових класів, окреслення шляхів її розвитку, а саме впровадження організаційно-методичної системи, що передбачає активізацію та стимулювання самостійної творчості студентів в різних видах мистецької діяльності навчально-виховного процесу вищого педагогічного навчального закладу.

*Виклад основного матеріалу...* На думку Б.Бриліна, учнівська творчість полягає у самому процесі співпереживання мистецтву та розвитку на цій основі здатності до накопичення та збереження мистецьких вражень протягом довготривалого періоду, що здатні забезпечити повноцінне сприймання мистецьких творів та ступінь творчої активності у безпосередньому засвоєнні мистецьких цінностей в цілому.

Зокрема, вчений виділяє три рівні установки на готовність до творчості:

- репродуктивно-творчий, на якому тиражуються способи мистецької діяльності (слухання музики, виконання, транспозиція тощо), що дозволяють розвинути сприйняття та виконавські здібності;

- конструктивно-комбінуючий, на якому відбувається відхід від канонів до окремих елементів імпровізаційного музикування (підбір на слух, елементарні творчі завдання), що викликає критичне ставлення до засвоєного і призводить до зміни засобів, способів і результатів діяльності. На основі оперування мистецькими образами розвивається фантазування, асоціативне мислення;

- інноваційно-творчий, на якому відкривається широкий асоціативний ряд на рівні збирання, що призводить до створення принципово-нових мистецьких ідей та активної установки на творчість. На цьому рівні інтегруються й набувають нового якісного змісту два попередніх рівні, тому він є основним у мистецько-творчій діяльності [1, с.12].

Творча активність педагогів передбачає не тільки уміння оперувати знаннями для вирішення практичних завдань, самостійної інтерпретації мистецьких творів, змістовного викладу матеріалу, а також виявлення

ініціативи та творчого підходу до різних видів мистецько-педагогічної роботи, застосування способів вирішення художніх завдань у нових умовах, здібність до самостійних дій. Це вимагає високого рівня виконавської підготовки, розвиненого мистецького смаку, активного творчого мислення.

Враховуючи те, що діяльність вчителя початкових класів близька до діяльності актора на сцені, вважаємо доречним і важливим використання різноманітних музично-сценічних форм мистецької діяльності у навчально-виховному процесі вищої школи. Адже, на відміну від типових концертних і конкурсних форм, які мають односторонню спрямованість на виконавську діяльність та, в основному, репродуктивні методи, музично-сценічні форми на основі взаємодії різних видів мистецтв сприяють виявленню творчого потенціалу студентів з урахуванням їх можливостей, уподобань та розвитку творчої активності особистості.

Особливістю творчої мистецько-педагогічної діяльності є те, що педагогічні завдання вирішуються засобами мистецтва, а художньо-творчі параметри стають головною складовою педагогічної діяльності педагога-інтерпретатора [4, с. 81,93]. Зокрема, як професійного педагога-виконавця (музиканта, художника, хореографа, актора тощо) учителя початкових класів характеризують уміння діалогічного спілкування з учнями, навички акторської майстерності, а також творча активність.

Загальнонауковий аналіз дає змогу вважати творчу активність результатом наявності яскравих творчих здібностей та однією з важливих ланок творчої діяльності. Творча активність характеризується самостійністю, ініціативністю, творчим мисленням, новизною результату, оригінальністю, включає в себе потенційну та реалізовану активність.

Специфіка використання музично-сценічних форм мистецької діяльності полягає у можливості виявлення власної творчої активності; втіленні природних мистецьких задатків особистості; пріоритетності творчої атмосфери; виникненні позитивних емоцій від спільної творчості; стимулюванні подальшого виявлення творчої активності, що обумовлено позитивною реакцією глядачів.

У процесі підготовки й проведення музично-сценічних форм мистецької діяльності студенти виконують творчі завдання: підбір репертуару, аранжування (фонограми), створення сценарію, здійснення постановки танцювальних композицій, сценічне втілення сюжету, інтерпретація мистецьких творів. У виконанні цих завдань проявляється повний спектр можливостей кожного студента у ролі автора або виконавця власного творчого проекту. До того ж, у процесі цієї діяльності студенти допомагають один одному, що, в свою чергу, є підготовкою до подальшої творчої роботи з учнями. Прикладами мистецько-сценічної діяльності студентів є різноманітні заходи та свята, спрямовані на творчу самореалізацію майбутніх педагогів у мистецькому середовищі вищого педагогічного навчального закладу. Усі ці заходи передбачають максимальне використання творчого потенціалу їх учасників у поєднанні з виконанням різноманітних творчих завдань в межах

мистецької діяльності, де студенти проявляють себе в різних ролях – сценариста, актора, режисера, музиканта тощо.

Прикметно, що серед різних видів художньої діяльності особливою популярністю в студентів користується вокальна діяльність, а далі – хореографічна, акторська та музично-інструментальна. Зазначимо, що це безпосередньо виявилось в творчій діяльності студентів під час організації загально університетських виховних заходів, а саме:

- інсценізація казки засобами пантоміми – створення образу за допомогою пластичних рухів, жестів, міміки. Так, студенти у формі експромту, використовуючи елементарний реквізит, представили за допомогою пластичних мініатюр, пантомім, експромтів-імітацій казки-імпровації, що можуть бути застосовані ними на літній педагогічній практиці в оздоровчих таборах як загоновий захід;

- театралізована форма сюжетно-рольових ігор представлена проектами календарно-обрядових свят – Андріївські вечорниці та Свято Миколая, мета яких полягала у національному вихованні студентства, успадкуванні етнокультурних традицій. У виконанні студентів звучали колядки, традиційні жартівливі українські народні пісні, між учасниками проводились веселі змагання, під час яких лунали дотепні жарти про хлопців і дівчат, а головне – глядачі змогли познайомитись із старовинними обрядовими діями;

- на традиційному фестивалі інсценізованої казки творчий потенціал студентів реалізувався у вільній імпровації відомих казок «Снігова королева», «Білосніжка», «Коза-дереза» (у формі вистави-мюзиклу), а також авторських – «Бременські студенти» (за мотивами казки братів Грімм), «Чарівний сон», «Зимова казка» та ін.;

- своєрідні інтерпретації вітчизняних й зарубіжних хітів 80-х років ХХ століття представили учасники конкурсу «Голос університету», котрий зібрав кращих студентів-вокалістів, а також справжніх шанувальників музичного мистецтва.

Наведені приклади музично-сценічних форм мистецької діяльності майбутніх учителів початкових класів спрямовані на виявлення виконавських та імпроваційних задатків студентів, стимулювання інтересу майбутніх учителів до мистецтва, активізації їх творчої активності.

*Висновки...* Отже, використання музично-сценічних форм мистецької діяльності студентів є продовженням навчально-виховного процесу, адже є результатом виявлення творчої активності та обдарованості майбутніх учителів в умовах публічного сценічного виступу. Позитивний вплив використання такої роботи очевидний, адже студенти створюють своєрідну художню продукцію, набувають майстерності в процесі сценічної практики, виявляють творчу активність.

Таким чином, впровадження організаційно-методичної системи розвитку творчої активності майбутніх учителів початкових класів дає змогу зробити цей процес прогнозованим та керованим, підвищити показники рівнів творчої активності, продовжувати пошук та оновлювати форми і методи відповідної діяльності.

### Список використаних джерел

1. Брилін Б. А. Духовна сутність естетичного досвіду / Б. А. Брилін, В. Л. Бриліна // Естетичний досвід вчителя: теорія і практика : монографія / Н. І. Бутенко, І. А. Зязюн, М. П. Лещенко та ін.; наук. ред. В.Г. Бутенко; АПН України, Український НДІ естетич. освіти, Рівненський екон.-гуманіт. ін-т. – Херсон, 1997. – С. 40–42.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти : У зб. законодавчих і нормативно-правових актів про початкову освіту / Упор. О. В. Лесіна, В.І. Ковальчук. – Вінниця, 2004. – 199 с.
3. Кічук Н. В. Формування творчої особистості вчителя / Н. В. Кічук. // Педагогічна творчість і майстерність : хрестоматія / укл. Н. В. Гузій. – К. : ІЗМН, 2000. – С. 27-35.
4. Олексюк О. М., Ткач М. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості: сфера музичного мистецтва : навч. посіб. / О. М. Олексюк, М.М. Ткач. – К. : Знання України, 2004. – 264 с.
5. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості вчителя : навч. посіб. для вищ. навч. закладів / С. О. Сисоєва. – К., 1994. – 112 с.
6. Шевченко Г. П. Эстетическое воспитание в школе : учебно-метод. пособие / Г. П. Шевченко. – К. : Рад. шк., 1985. – 144 с.

**Гринько Валентина Іванівна,**  
старший викладач кафедри дошкільної педагогіки,  
психології та фахових методик  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

### ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА В ГАЛУЗІ МЕТОДИКИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Головне завдання сучасного навчального закладу – забезпечити юне покоління якісною освітою, тобто виплекати активну, інноваційну особистість, яка здатна вчитися, орієнтуватися у новому світі і бути конкурентоспроможною в ньому. Проблема якості української освіти нині постає гостро і проявляється в різних аспектах. Якісна освіта має забезпечувати розвиток особистості, здатної адекватно відповідати на виклики часу. Традиційна освіта має поступитися освіті, що формує здатність навчатися впродовж життя. Освіта має прищеплювати прогресивні цінності та життєві пріоритети, що сприятимуть успішній орієнтації й продуктивній діяльності в суспільстві. Якісна освіта має формувати самостійність людини, здатність діяти автономно і відповідально, ефективно і творчо застосовувати набуті знання і вміння. Якісна освіта має виховувати інноваційну особистість, здатну сприймати й творити зміни, усвідомлювати потребу в інноваціях і продукувати їх.

Якість дошкільної освіти – збалансована відповідальність усіх аспектів освіти певній меті, потребам, вимогам, нормам та стандартам, сукупність якостей і характеристик, реалізація яких в освітньому процесі сприяє розвитку

дитини, збереження її здоров'я, успішному переходу до наступного вікового періоду. Сьогодні потребує компетентного фахівця, налаштованого на безперервну освіту. Тому педагоги-«дошкільники» активно вивчають інноваційні педагогічні технології, апробують їх та впроваджують в освітню діяльність. Набуті знання поширюються у процесі обміну досвідом під час проведення відкритих заходів, майстер-класів. Така форма підвищення кваліфікації педагогів шляхом участі у майстер-класах є дуже поширеною.

Під час проведення майстер-класів педагог-майстер забезпечує взаємодію з аудиторією. На майстер-класах педагоги діляться своїми професійними секретами. Майстер-класи можна проводити з педагогами без участі дітей, з групою дошкільників або індивідуально з дитиною для аудиторії педагогів. Під час роботи з педагогами-початківцями педагог-майстер має спонукати їх до рефлексії, проводячи обговорення спільної діяльності. Таке обговорення дає змогу педагогам задовольнити свій інтерес до тих прийомів педагога-майстра, які вони бачили і апробували. Якщо майстер-клас проводити з висококваліфікованими педагогами, то наприкінці роботи має відбутися дискусія, у ході якої педагоги обмінюються досвідом. Після такої дискусії педагог-майстер виявляє вдалі елементи майстер-класу та надалі вносить зміни та відповідні корективи у його зміст і форму.

До ефективних способів навчання розв'язання професійних завдань відносять метод «рефлексивної команди», ідея якого належить норвезькому фахівцю Тому Андерсону. Цей метод доцільно застосовувати у методичній роботі з педагогами. Суть методу полягає у тому, що рефлексивна команда створює систему спостереження за діями двох осіб – методиста й вихователя (викладача і студента), які обговорюють проблему. Предметом обговорення можуть бути результати проведеного заняття, переглянутий відеозапис заняття чи інших фрагментів роботи з дітьми. Спостерігаючи за їхнім діалогом члени «рефлексивної команди» не втручаються у розмову, а ведуть внутрішній діалог із собою. Мета цієї команди – запропонувати ідеї, представити можливі позитивні тенденції розвитку. «Рефлексивна команда» створюється для того, щоб допомогти колезі набути впевненості у його професійній компетентності.

Освіта потребує творчої активності всіх учасників педагогічного процесу. Інноваційно-освітня діяльність набуває пріоритетного значення професійності педагога. «Інноваційна діяльність» не лише актуалізує процес оновлення, внесення нових елементів у традиційну систему навчання, а й розглядається як педагогічна творчість, що спрямована на розвиток дитини. За метою інноваційна діяльність педагога в галузі методики образотворчого мистецтва спрямована на отримання високих досягнень в художньому розвитку дитини, впровадження нових засобів створення художнього образу, розроблення оригінальних педагогічних технологій методичного супроводження творчого процесу. В галузі організації образотворчої діяльності дітей створення інноваційних авторських програм; відкриття нестандартних виражальних засобів та способів образу творення в різних видах зображувальної діяльності. Одним із напрямків інноваційної діяльності педагога є розвиток художньо-творчих здібностей дітей; методика використання колективних занять з



мальованої аплікації; особливості художньо-естетичного розвитку особистості в ранньому дитинстві. (Н Гавриш, Т. Комарова, Р. Чумічева та ін.); інтеграційний підхід до використання синтезу мистецтв та різних видів дитячої творчості у взаємозв'язку художньо-мовленнєвої з образотворчою (Н.Гавриш, Л.Макаренко); розвиток елементів творчості дітей у процесі малювання нетрадиційними техніками (малювання пальчиком, долонькою, пір'ям кавою, ниткою, мильними бульбашками тощо); розробка арт-терапевтичних технологій – використання творів професійних митців; арт-терапія, як методика корекції в комплексі медико-соціальної реабілітації дітей з обмеженими функціональними можливостями. Інноваційна діяльність навчає педагогів бачити пріоритетні напрями розвитку освіти, шукати власні шляхи і способи розв'язання актуальних педагогічних проблем.

Запропоновані форми роботи є доцільними в сучасному закладі, оскільки спрямовані на набуття професійного досвіду, зберігаючи власну індивідуальність, свій стиль. Це важливий крок на шляху формування професійної компетентності.

#### **Список використаних джерел**

1. Гавриш Н., Крутій К. Якість освіти: розробляймо критерії разом / Н. Гавриш, К. Крутій // Дошкільне виховання. – 2015. – № 3. – С. 2-6.
2. Гавриш Н., Желанова В. Навчання педагогів аналізувати педагогічні ситуації в контексті коучингового підходу / Н. Гавриш, В. Желанова // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – № 11. – С. 23-32.
3. Карабаєва І. Майстер клас – інтерактивна форма підвищення кваліфікації педагогів / І. Карабаєва // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – № 9. – С. 23-32.
4. Кремень В. Якісна освіта – вимога сьогодення / В. Кремень // Дошкільне виховання. – 2015. – № 1. – С. 2-4.

**Друзь Віта Анатоліївна,**

студентка групи ПО-63 факультету початкової освіти та філології

Науковий керівник: **Дудчак Галина Іванівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент

*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **РЕАЛІЗАЦІЯ ІДЕЙ КЛАСИКІВ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ У СУЧАСНІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

*Постановка проблеми...* Актуальною проблемою сьогодення є системне вивчення та творче використання ідей класиків педагогічної думки у сучасній початковій школі. Особливо важливу роль відіграє впровадження особистісного підходу до організації навчання і виховання молодших школярів, оскільки особистісний розвиток громадянина завжди є передумовою ефективного суспільного поступу вперед та побудови міцної держави.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* У наукову розробку проблеми використання ідей класиків педагогічної думки в практиці сучасної початкової школи вагомий внесок зробили такі вчені як Ш. Амонашвілі, І. Бех, Ю. Бабанський, В. Давидов, О. Савченко, Д. Ельконін та ін.

*Мета статті* – розкрити особливості реалізації ідей класиків педагогічної думки у сучасній початковій школи.

*Виклад основного матеріалу...* Аналіз наукової літератури засвідчив, що невичерпним джерелом науково обґрунтованих ідей щодо навчання і виховання молоді є педагогічна спадщина видатного теоретика і практика ХІХ століття К.Ушинського. Він створив таку систему педагогічних поглядів, яка залишається актуальною для всіх прийдешніх поколінь, сприяє перетворенню педагогіки в справжнє мистецтво. Бо «Педагогіка – не наука, а мистецтво – найобширніше, складне, найвище й найнеобхідніше з усіх мистецтв. ...і як мистецтво ж, воно прагне до ідеалу, якого вічно намагаються досягти і який ніколи недосяжний: до ідеалу довершеної людини» [1, с. 6-7].

Використовуючи ідеї видатного педагога відповідно до умов сьогодення, ми намагаємось слідувати його принципам при вихованні звичок, навичок навчання, розвитку уваги, пам'яті, уяви, мислення, почуттів. Педагогічна теорія видатного педагога творчо переосмислена і розвинута, широко використовується сьогодні у реформуванні національної школи суверенної України. У законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту» чітко простежуються думки педагога про мету і завдання виховання, ідеї природо відповідності, його підходи до визначення змісту освіти, обґрунтуванні принципів, форм і методів навчання, вимоги до підготовки вчителів [1, с. 12].

Особливе значення мають екологічні ідеї В. Сухомлинського для початкової школи, яка нині розпочала перехід до нового змісту і структури освіти. Поряд з ними продовжують жити в сучасній школі і повноцінно використовуються вчителями початкових класів і традиції екологічного виховання. Адже в школах працюють вчителі, які непохитно дотримуються і впроваджують у свою педагогічну практику принципи екологічного виховання.

Ефективність використання ідей полягає в тому, що вони допомагають формувати естетичні, практичні, екологічні, пізнавальні і моральні цінності у дітей. Водночас, допомагають розширити та поглибити уявлення дітей про неживу і живу природу, їхні взаємозв'язки і взаємозалежності; вести спостереження за красою і різноманітністю природи рідного краю та виховання у дітей емоційно-дбайливого ставлення до природи [2, с. 98].

Педагогічні ідеї Я. Корчака також продовжують реалізуються і сьогодні через діяльність Усесвітньої асоціації Я. Корчака з центром у Варшаві, через корчаківське товариство, які є в тридцяти країнах світу.

Щорічно, з 1993 року, Центр організовує літні і зимові дитячі інтеграційні табори, а також проводить іншу роботу, спрямовану на інтеграцію і соціалізацію дітей-інвалідів і дітей з дитячих будинків. В основі роботи дитячого інтеграційного табору «Наш Будинок» – гуманістичні ідеї Я. Корчака, головними з яких є право дитини на пошану, принцип прощення і діалогові

відносини між дітьми і дорослими. Фінансування табору здійснюється через гранти і приватні пожертвування. Для цього табору дуже важливий інтернаціональний аспект. Знайомство з культурою і традиціями різних країн розширює дитячий кругозір дітей, учить їх бути терпимими до людей інших національностей. У таборі всі діти живуть разом в невеликих групах – так званих «сім'ях», з двома або трьома дорослими вихователями. Велика увага приділяється різносторонньому розвитку дітей. Діти вивчають іноземні мови, співають, грають на гітарі й інших музичних інструментах, малюють, танцюють, грають в театрі. Діти беруть активну участь в житті табору : вони висловлюють свою думку в дитячому парламенті, на дошці оголошень і в газеті, що випускається ними, разом з дорослими влаштовують фестивалі, уявлення і концерти. У таборі «Наш Будинок» абсолютно безкоштовно працюють студенти і молоді люди різних професій: педагоги, психологи, соціальні працівники, актори, художники [3, с. 234-235].

В умовах розбудови сучасної української національної школи важливо вміти відібрати ті ідеї, які б якнайточніше привели нас до головної мети: виховання вірних патріотів своєї Батьківщини, високоосвічених і високоморальних громадян України. Дороговказом на шляху цієї розбудови є педагогічні праці С. Русової.

С. Русова – видатний педагог, історик, письменниця, видавець, громадський і політичний діяч України, світогляд якої склався у процесі спілкування з визначними діячами української культури: М. Старицьким, М. Лисенком, П.Чубинським, М. Драгомановим, В. Антоновичем та ін.

Надзвичайно цікавими і корисними для теорії і практики сучасної школи є пропонувані С. Русовою шляхи і засоби морального виховання. За допомогою виховання вчена пропонувала поступово поширювати коло дитячої любові. Спочатку природжену любов до матері перенести на батька, потім на дідуся, бабусю, брата, сестру; далі на вчителя, товаришів по школі і садку, і т. д. Так, поширюючи свою любов все далі й далі, дитина на певному етапі свого розвитку починає відчувати любов до свого народу, своєї нації, врешті до всього людства. Намагання поширити любов до людей усього світу зайвий раз свідчать про гуманні й демократичні прагнення С. Русової [5, с. 551, 559].

Не втратили актуальності до нинішніх днів слова С. Русової про те, що бути гарним шкільним вчителем, педагогом – це бути справжнім реформатором майбутнього життя України, бути «апостолом Правди і Науки». Тільки великим зусиллям таких «апостолів» Україна матиме чесних діячів-патріотів, вмілих практичних робітників і соціально об'єднаних, інтелектуально розвинену народну масу [5, с. 411].

Уроки рідної мови дають можливість поєднати навчання з вивченням історії рідного краю, ознайомленням з його видатними людьми. Це є прямим слідуванням заповітам педагога, яка вважала, що вивчення дисциплін у школі не повинно бути відірваним від життя, а являти собою « ... гармонійне освітлення всього рідного оточення учнів, щоб вони якомога краще вчилися свідомо ставитися і до природи своєї місцевості, проходячи таким чином фізичну географію, і до своєї історичної минувшини» [5, с. 415].

*Висновки...* Таким чином, аналіз сучасної педагогічної літератури допоміг нам дійти таких висновків, що змінюються парадигми, практичні підходи і методи, а ідеї великих педагогів залишаються актуальними і сьогодні. Праці класиків залишаються невичерпним джерелом насаги для педагогічних працівників сучасної національної школи України. Вони дають змогу осягнути та зрозуміти потреби та індивідуальність кожного з вихованців. Використання екологічних ідей В. Сухомлинського, природовідповідності К. Ушинського, патріотизму і демократичності С. Русової, гуманності Я. Корчака дають можливість урізноманітнити, вдосконалити навчально-виховну роботу, а також сприяють формуванню естетичних, екологічних, пізнавальних, моральних цінностей.

*Подальші дослідження* планується провести у напрямку більш глибокого вивчення педагогічних ідей Й. Песталоцці, Т. Шацького, А. Макаренка та ін.

#### **Список використаних джерел**

1. Бех І. Ушинський К. – основоположник наукової педагогіки / І. Бех // Педагогічна газета. – 2008. – № 5 / 6 (травень-червень). – С. 5–12.
2. Богуш А. М. Педагогічні виміри Василя Сухомлинського в сучасному освітньому просторі: монографія / А. М. Богуш. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. – 272 с.
3. Корчак Я. Дитя людське / Я. Корчак / Вибрані твори. – Дух і літера, 2007. – 536 с.
4. Пальчевський С. С. Педагогіка : навч. посіб. / Степан Сергійович Пальчевський. – К. : Каравела, 2007. – С. 224–245.
5. Шайленко В. І. Проблеми національного виховання у спадщині С. Русової. / В. І. Шайленко // Матеріали Всеукраїнських пед. чит., присв. 140-річчю з дня нар-ня. С. Ф. Русової. – Книга 2. – під ред. Коваленко Є. І. – Чернігів, 1996. – 70 с.

**Дудчак Галина Іванівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент

*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Сучасні тенденції розвитку економіки, культури, науки обумовили активізацію реформаційних процесів у сфері освіти. Основні орієнтири докорінних змін визначені Національною доктриною розвитку освіти в Україні у XXI столітті, проектом Закону України «Про освіту», основними положеннями Концепції нової української школи. В означених документах пріоритетними напрямками розвитку визначаються готовність до інновацій, реалізація співпраці між учасниками педагогічного процесу на підґрунті взаємної довіри й поваги, запровадження нових стандартів та результатів навчання тощо.

Згідно із вимогами суспільства у новій школі розглядається нова роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини. З огляду на це, потребують змін підходи до підготовки вчителя.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми...* Професійна підготовка вчителів початкової школи є предметом наукових досліджень В. Бондаря, Н. Калити, Н. Кичук, О. Кіліченко, О. Савченко, М. Скоробогатової, Л. Хомич та ін. Проблема забезпечення педагогічними кадрами нової української школи на сучасному етапі розглядається В. Андрущенком, Л. Гриневич, В. Белім та ін. Однак питання підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах нової української школи потребує детального аналізу.

*Формування мети статті (постановка завдання)...* Метою статті є визначення та характеристика сучасних проблем і перспектив підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності в умовах нової української школи.

*Виклад основного матеріалу дослідження...* Аналіз наукової літератури засвідчив, що ключовим завданням сучасної школи є зміщення центру від нагромадження фактів до розвитку вмінь, адже сьогодні суспільству потрібна особистість, здатна активно діяти, приймати рішення і на високому рівні реалізовувати коло життєво-необхідних та професійних повноважень.

З огляду на це, на відміну від попереднього досвіду підготовки майбутніх учителів початкових класів, що ґрунтувався на формуванні їх готовності до передачі системи знань учням, ключовим завданням сучасного вищого педагогічного навчального закладу є підготовка вчителя до формування в учнів ключових компетентностей, які являють собою поєднання знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, особистих якостей, що визначає здатність особи успішно здійснювати діяльність у нових непередбачуваних умовах [3].

Сучасний учитель має чітко усвідомити, що основними орієнтирами у змісті освіти нової української школи є вміння, навички, ставлення та якості учнів, які розподілені за групами «Відчуваю», «Думаю», «Дію», що віддзеркалює цілісність особистості, баланс між емоційною, мисленнєвою та діяльнісною сферами. Формування означених орієнтирів можливе завдяки педагогічному партнерству «вчитель-учень». Таким чином, майбутні учителі початкових класів мають бути готовими до активного використання у своїй професійній діяльності підходів, які б відповідали освітнім потребам учнів та на високому рівні забезпечували формування у них ключових компетентностей. Серед них варто виокремити особистісно орієнтоване, інтерактивне, проблемне, проектне навчання.

Окрім того, майбутній учитель початкових класів має бути носієм високої культури, високоосвіченою, інтелігентною особистістю, з високим рівнем пізнавальної активності, яка здатна завжди іти у ногу з часом за рахунок самоосвіти, саморозвитку, самовиховання, прагне до дослідницької діяльності.

Також, учитель нової української початкової школи має бути готовим до

того, щоб навчити своїх учнів самостійно здобувати знання та творчо їх застосовувати у непередбачуваних ситуаціях, використовуючи при цьому комплекс активних методів навчання та мультимедійних засобів.

Майбутній учитель, який закінчив вищий навчальний заклад і влаштовується на роботу у школу має бути добре мотивованим. І в даному випадку маєтись на увазі не соціальний престиж професії, не матеріальні блага, забезпечені державою, а в першу чергу, високий рівень розвитку професійно-ціннісних мотивів – любов до дітей, бажання навчати та виховувати, прагнення принести користь суспільству.

Любов до дітей, як ключовий мотив педагогічної діяльності та ознака педагогічного покликання вчителя визначається у працях В.Андрущенка. Вчений стверджує, що нова школа має розпочинатись з любові до дитини, яка є тією першою й необхідною якістю, без якої майбутньому вчителеві робити нічого. Однак, не кожен з майбутніх абітурієнтів володіє цією якістю повною мірою. Тому треба виявити тих, хто любов до дитини відчуває як власне внутрішнє і головне покликання. Розпочинати це, на думку науковця, потрібно з дев'ятого класу. І тільки тоді, коли випускник школи «прив'яжеться» до педагогічного університету, запрошувати його на навчання [1, с. 3].

Отже, одним із основних критеріїв відбору у вищі педагогічні навчальні заклади має бути дослідження мотиваційної сфери абітурієнтів. Однак, як зазначає В.Андрущенко, сучасна система незалежного оцінювання, на основі результатів якої йде зарахування до вузу, подібне виявлення забезпечити не здатна, тому її треба змінювати шляхом вдосконалення тестування [1, с. 3].

В основі реалізації моделі нової української школи лежить принцип дитиноцентризму, що знайде своє відображення у свободі вибору учнями навчальних предметів та рівня їх складності, роботі за індивідуальними планами, окремими навчальним траєкторіями, у рамках індивідуальних дослідницьких проектів [2, с. 17]. З огляду на це, у процесі підготовки майбутнього вчителя особливу увагу варто звертати на формування їх готовності до роботи з різновіковими предметними та міжпредметними групами, розкриття потенціалу кожної дитини тощо.

Також, на нашу думку, важливим у структурі особистості вчителя нової української початкової школи є його грамотність у інформаційній сфері, що виявляється у володінні новими інформаційними технологіями, способами пошуку, оцінки та переробки необхідної інформації.

На сучасному етапі потребує посилення зв'язок педагогічного навчального закладу зі школою, оскільки під час педагогічної практики студенти не мають можливості повною мірою ознайомитися із низкою проблем сучасної початкової школи. Для цього рекомендовано активізувати проведення зустрічей, круглих столів з учителями на різноманітну тематику, днів відкритих дверей тощо.

Проблематичним для сучасного випускника вищого педагогічного закладу може виявитися оцінювання навчальних досягнень учнів нової української школи, оскільки у них сформований дещо інший досвід шкільного та вузівського оцінювання. Таким чином, майбутньому фахівцю не достатньо

опанування критеріями та показниками оцінювання на теоретичному рівні, а вкрай важливим є практичний досвід. Тому, окрім виконання системи практичних завдань на заняттях з педагогіки та фахових методик потрібно приділяти цьому питанню увагу під час проведення пробних уроків з різних навчальних дисциплін початкової школи. Також варто орієнтувати студентів на те, що у новій школі оцінки слугуватимуть для аналізу індивідуального прогресу і планування індивідуальної швидкості, а не ранжування учнів [2, с. 15].

Невід'ємним напрямом професійної діяльності вчителя початкових класів є співпраця з батьками. Згідно із Концепцією нової української школи сучасна школа має працювати на засадах «педагогіки партнерства», в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими спільниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат [2, с. 14]. Сім'я має бути активно залучена до побудови освітньої траєкторії дитини, адже лише завдяки партнерству між учителем, учнем і батьками можна повною мірою розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожного школяра. Тому вчитель нової школи має бути готовий до організації цієї взаємодії, котра можлива завдяки вияву доброзичливості і позитивного ставлення, глибокої поваги до особистості кожного учасника взаємодії, формуванню адекватної самооцінки в учнів, створенню умов для розвитку в кожного школяра позитивного уявлення про себе, активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів, створенню ситуацій успіху у навчанні.

*Висновки...* Отже, побудова нової української початкової школи потребує підготовки нового вчителя, здатного формувати ключові компетентності в учнів на засадах педагогіки партнерства шляхом активного використання в освітньому процесі інформаційно-комунікативних технологій. Перспективу наших подальших розвідок вбачаємо у дослідженні змісту, методів, форм та засобів підготовки майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності у новій українській школі.

#### **Список використаних джерел**

1. Андрущенко В. Нову школу збудує новий вчитель / В. Андрущенко // Тижневик «Освіта». – № 47 (9-16 листопада 2016 р.). – С.2–3.
2. Концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа» // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/Новини%202016/12/05/konczepczyia.pdf>
3. Проект Закону України «Про освіту» // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://search.ligazakon.ua/l\\_doc2.nsf/link1/JH2OZ7LA.html](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JH2OZ7LA.html)

**Дунець Олена Михайлівна,**  
вчитель початкових класів,  
*Хмельницька спеціалізована загальноосвітня  
школа I-III ст. № 15 імені Олександра Співачука;*  
**Казакова Наталія Вікторівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач виробничої практики  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ НА ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ**

У системі професійної підготовки учителів початкової школи важливе місце займає педагогічна практика, яка дозволяє студентам самостійно і творчо застосовувати одержані теоретичні знання; дає можливість апробувати здатність до виконання функцій вчителя початкових класів, практично підготуватися до самостійної роботи у школі. Від її змісту та організації значною мірою залежить успіх професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Педагогічна практика – це важливий складник професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів. Проходження педагогічної практики в початковій школі здійснюється з урахуванням основних видів професійної діяльності, до яких повинен бути підготовлений учитель початкової школи.

У ході дослідження вивчено наукові праці з проблем практичної підготовки студентів та визначено місце і роль педагогічної практики у професійному становленні майбутніх учителів:

- формує у майбутніх фахівців вміння і навички, необхідні для здійснення виховного навчання в школі (С. Золотухіна) [2];
- адаптує випускників до фахової діяльності, дозволяє перевірити їх професійну готовність до педагогічної майстерності (Л. Задорожна) [1];
- з одного боку спрямована на закріплення та реалізацію в спеціально створених умовах набутих студентами предметних, психолого-педагогічних, методичних знань, умінь та навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності, а з іншого – є засобом творчого розвитку та саморозвитку майбутнього вчителя, формування у нього професійно значущих якостей і готовності до інноваційної педагогічної діяльності (Н. Казакова) [3];
- сприяє формуванню професійного інтересу у майбутніх учителів (Л.Кацова) [5];
- сприяє формуванню творчого стилю педагогічної діяльності (Л. Манчуленко) [7];
- формує професійну компетентність майбутніх учителів початкових класів (С.Кара) [4];
- формує комунікативні уміння майбутніх учителів початкової школи (Н.Кипиченко) [6] та ін.



Вважаємо, що саме у ході педагогічної практики створюється навчально-виховне середовище, яке сприяє особистісному зростанню кожного студента, формуванню таких професійно-важливих якостей, як:

- *відповідальність* – це інтегральна якість особистості, що характеризується: усвідомленням і переживанням нею своїх обов'язків, загальних норм моралі; розумінням і прийняттям їх особистісної, групової і суспільної необхідності; правильною орієнтацією у виборів засобів для досягнення моральної мети, передбачення результатів своєї діяльності; готовністю діяти згідно із загальними вимогами; відповідати за свої вчинки перед собою, іншими людьми і суспільством [8]. Для формування відповідальності особистості керівники практики прикладають максимум зусиль для того, щоб студенти усвідомили, що вони можуть (уміння, навички, знання, здібності), ким є (фізичні та особистісні якості);

- *креативність* – здатність втілювати погляд на життя в результатах діяльності. Керівники практики заохочують вияв студентами творчості у мисленні, почуттях, спілкуванні, різних видах діяльності; дають можливість їм реалізовувати власний потенціал, доносити авторське бачення світу, створюють ситуації вибору для них;

- *децентрація* – здатність до внутрішнього діалогу і уміння бути різним, залишаючись самим собою. Керівники практики змінюють погляди студентів, створюючи такі ситуації на педагогічній практиці, коли студенти мають можливість спробувати програти різні ролі, що, в свою чергу, тренує чутливість до типових станів інших людей, їх настанов і прагнень (емпатію). Це дозволяє студентам усвідомити, що потрібно ставитися до людини як до найвищої цінності, а не по-споживацьки;

- *контактність* – здатність бути щирим у змістовному спілкуванні зі значущими людьми; емпатійність, привітність, доброзичливість, захоплення, вияв уваги, допомоги, уміння налагоджувати взаємодію за допомогою невербальних (засобів погляди, жести, міміка). Керівники практики формують контактність через власний приклад, швидко зав'язуючи стосунки зі студентами, цим самим зменшують психологічну дистанцію у спілкуванні, підтримують глибину стосунків; цінують досвід студентів, колег, виявляють повагу до їх переконань, спілкуються зі студентами із зацікавленістю;

- *толерантність* – готовність до неупередженого, безоцінного, аксіологічного сприймання людей і подій життя; схильність або готовність до терпимої реакції на середовище, виявлення позитивного ставлення до світу, терпимість до різних думок, неупередженість до оцінки людей і подій. Керівники практики виховують такі риси, як врівноваженість, уміння володіти собою, тактовність у спілкуванні. Не припустимими у їх роботі є жорсткі настанови, упередженість у ставленні до інших, поділ студентів на своїх і чужих та невизнання інших через те, що вони чимось відрізняються;

- *автономність* – готовність довіряти собі та здатність до самовизначення; коли особистість здатна самотійно створювати або вибирати моральні правила для свого життя чи поведінки. Керівники практики формують такі риси у студентів: високий рівень цілепокладання, розуміння особистісних цінностей,

бачення себе джерелом подій власного життя, асервативність, досягнення цілей за рахунок власних ресурсів, не центрується на власній першості, у співпраці позицію лідера може змінити на позицію помічника;

- *самоприйняття* – здатність ставитися до себе як до перспективного проекту; це позитивна оцінка людиною свого «Я» (особа може засуджувати деякі свої вчинки, бути незадоволеною певними рисами свого характеру чи поведінки, але продовжувати добре до себе ставитися); це любов і повага людини до самої себе лише тому, що вона живе і має змогу радіти; швидше прагнути радіти життю, ніж самостверджуватися; вміння визнавати власні сильні та слабкі сторони [8]. Керівники практики виховують такі риси у студентів: самоповагу, власну гідність, уміння вирішувати життєві проблеми, бачити себе причиною власних успіхів і неуспіхів; висока самооцінка, а також формують у них рефлексію – роздуми над своїми діями, вчинками, переживаннями людини, намагання зрозуміти їх причини та себе як їх автора;

- *глибинність переживань* – здатність до екзистенційного (унікального) сприймання світу; уміння студентом переживати з усією повнотою життя і власне Я без страху, що це змінить її досвід [8]. Керівники практики вчать студентів відчувати взаємопов'язаність різних проявів життя; виявляти цікавість до широкого кола явищ; у спілкуванні виявляють інтерес до них, турбуються про їх психічне та фізичне здоров'я. Аналогічно це вчаться відчувати студенти по відношенню до учнів початкових класів;

- *синергічність* – здатність усвідомлювати себе як сенс. Керівники практики формують такі риси у студентів: внутрішню рівновагу, цілісне світосприймання, усвідомлення свого місця і призначення у суспільному житті; вчать запобігати конфліктним ситуаціям та конструктивно їх вирішувати, формуючи психологічну культуру та культуру спілкування на педагогічній практиці;

- *життєва філософія* – усвідомлення людиною власної реальності у контексті навколишнього світу в пошуку сенсу життя; це люди з духовною наповненістю (добро, істина, краса).

Крім того керівники практики формують такі *професійно-важливі якості студентів* у ході різних видів педагогічної практики: соціальну активність, громадянську відповідальність, цілеспрямованість, врівноваженість, бажання працювати з дітьми, здатність не губитися в екстремальних ситуаціях, чарівність, чесність, справедливість, гуманність, ерудицію, толерантність, педагогічний оптимізм, правдивість, порядність, гідність, працьовитість, самовідданість, привітність, почуття гумору, артистизм, мудрість та ін.

Студент-практикант вчиться гідно виконувати свої обов'язки, брати на себе відповідальність не тільки за тих, кого навчає, а й за самого себе, за свій професійний досвід, за об'єктивну оцінку власних особистісних якостей, значущих для професії учителя.

Студент на педагогічній практиці усвідомлює, наскільки важливо вміти розуміти кожного учня, поважати його особистість, допомагати йому навчатися. Педагогічна практика сприяє реальній гуманістичній самореалізації майбутнього вчителя початкової школи, наочно ілюструючи те, що саме

вчитель у педагогічній реальності виступає носієм і виразником моральності та гуманності, а засоби гуманно-морального освоєння об'єкта безпосередньо залежать від ступеня креативності та індивідуальних особливостей особистості.

У ході дослідження визначено такі фактори, які активізують формування професійних якостей у студентів: особистість керівника практики (викладача, учителя); самовдосконалення як усвідомлене та цілеспрямоване удосконалення особистості самої себе, яке розглядається у єдності його складових процесів: самооцінки, самоствердження, самореалізації та самовиховання; система соціально-професійного виховання, яка забезпечує багатогранне самовираження та самовияв студентів у соціально і професійно значущій діяльності.

### **Список використаних джерел**

1. Задорожна Л. В. Ідеї педагогічної майстерності в діяльності Глухівського вчительського інституту (1874–1917 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. : 13.00.01 / Л. В. Задорожна. – Луганськ, 2000. – 20 с.

2. Золотухіна С. Т. Розвиток теорії та практики виховуючого навчання в історії вітчизняної педагогічної думки (ІХ-ХІХ ст.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. : 13.00.01 / С. Т. Золотухіна. – Х., 1995. – 26 с.

3. Казакова Н. В. Організаційно-методичні засади педагогічної практики майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневої підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. : 13.00.04 / Н. В. Казакова. – К., 2004. – 20 с.

4. Кара С. І. Формування професійної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. : 13.00.04 / С. І. Кара. – Запоріжжя, 2012. – 20 с.

5. Кацова Л. І. Формування професійного інтересу у майбутніх учителів у процесі педагогічної практики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. : 13.00.04 / Л. І. Кацова. – Х., 2005. – 20 с.

6. Кипиченко Н.С. Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики» : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. : 13.00.04 / Н. С. Кипиченко. – К., 2016. – 20 с.

7. Манчуленко Л. В. Формування творчого стилю діяльності майбутніх педагогів у процесі педагогічної практики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. : 13.00.04 / Л. В. Манчуленко. – Чернівці, 2006. – 20 с.

8. Штепа О. С. Особистісна зрілість : Модель. Опитувальник. Тренінг: монографія / О. С.Штепа. – Львів : Вид. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. – 210 с.

**Єрко Галина Іванівна,**  
викладач-методист;  
**Мартинюк Валентина Леонідівна,**  
студентка відділення «Початкове навчання»,  
*Луцький педагогічний коледж*

## **МЕДІАОСВІТА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК СКЛADOVA ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ**

Інформаційні технології у сучасному суспільстві розвиваються стрімкими темпами. Сьогодні суспільство практично кардинально відрізняється від того, яким воно було 20 років тому, зокрема, в інформаційній та медіа сфері. Якщо раніше для того, щоб отримати інформацію, потрібно було вмикати радіо, купувати газету або ж чекати новин по телевізору, то сьогодні достатньо відкрити будь-який новинний портал чи пошукову систему, де можна швидко та зручно відслідковувати останні події у світі без будь-яких проблем та перешкод, і не лише отримати інформацію, а й поділитись нею із найближчим оточенням через соціальні мережі. Тому, сьогодні медіа – це уже не лише спосіб передачі інформації, а засіб керування як людьми, так і комунікаційними процесами. Та попри те, що маємо усі ці технологічні блага, дуже часто ми навіть не вміємо їх правильно використовувати. Наприклад, люди часто-густо не можуть відрізнити фейкову новину від правдивої. І ця проблема не локальна, а охоплює значну частину суспільства, в нашому випадку – українського.

Освітній простір не є винятком. Багато вчителів сучасної української школи притримуються традиційної системи навчання та виховання, яка не розглядає розвиток критичного та аналітичного мислення як інтегровану складову освітнього процесу, а навчає сприйманню готової інформації. Додатковими факторами недостатньої медіаграмотності вчителів є відсутність достатнього технічного оснащення у школах (особливо у сільській місцевості) та небажання використовувати нові технічні засоби на уроках, хоча сучасна освіта невід’ємна від використання технічних засобів та засобів масової комунікації, які виконують не лише розважальну та просвітницьку функції, але й виховну та інформаційну. Як висновок – практично тотальна відсутність медіаосвіти у випускників шкіл. А тому, зважаючи на сучасні вимоги до школи на педагогів, ця проблема є досить актуальною.

*Мета статті* – проаналізувати необхідність розвитку медіаосвіти для вчителів початкової школи.

Одним із витоків означеної проблеми є повільний та дещо запізнілий розвиток медіаосвіти в Україні, який розпочався після здобуття незалежності. Попри усі зроблені кроки, вітчизняний рівень медіаграмотності та медіаосвіти в суспільстві на порядок нижчий, ніж у країнах Європейського союзу, де ще 1987 року Радою Європи було прийнято «Резолюцію по медіаосвіті і новим технологіям» і цим самим обґрунтовано значимість медіаосвіти у суспільстві. Як окремий навчальний предмет, курс медіаосвіти існував упродовж 60-х років минулого століття у Німеччині, Великій Британії, США та Канаді [4]. Головне

завдання курсу – створення інформаційної культури у соціумі та підготовка людини до життя в інформаційному середовищі.

У зв'язку з цим, Президією Національної академії педагогічних наук України було розроблено Концепцію впровадження медіаосвіти в Україні, в якій основними напрямками розвитку медіаосвіти зазначено формування медіакомпетентності сучасних педагогів для подальшого розвитку медіаграмотності в учнівському середовищі. Основні положення Концепції відповідають завданням, окресленим в резолюції Європарламенту щодо медіаграмотності у світі цифрової інформації (від 16 грудня 2008 р.) [3].

У Концепції окреслено три основні етапи розвитку медіаосвіти в Україні: експериментальний етап, етап укорінення медіаосвіти та стандартизація вимог і етап завершення масового впровадження медіакультури. Однак основою і результатом медіаосвіти є вироблення медіаімунітету особистості та критично-аналітичного типу мислення як інструменту у сприйнятті медіаконтенту [2]. За відсутності критичного мислення та негативного контенту, який отримує дитина з медіа (фейкова інформація, насильство, реклама та пропаганда), посилюється розвиток деморалізації особистості в майбутньому. Впоратися із цим непростим завданням дитині зможе, насамперед, учитель. Але для того, щоб навчити дитину, а тим більше допомогти їй, вчителю потрібно самостійно набути компетентності у тій чи іншій проблемі.

Сьогодні вимагає від вчителя початкової школи повної самовіддачі справи, постійної самоосвіти та розвитку, постійних пошуків. Медіаграмотність для сучасного вчителя не повинна бути окремим предметом для вивчення або дисципліною, а однією зі складових професійної компетентності, яку потрібно постійно вдосконалювати. Саме спеціаліст, який вміє використовувати інформацію з користю, оперує критичним мисленням, володіє вмінням створювати медіатексти, розуміє сутність та принципи функціонування медіа, затребуваний на ринку, цікавий для дітей, корисний для колег. Попри всі перешкоди, що заважають медіаосвіті повноцінно влитися у шкільний освітній простір (відсутність підручників для школи, недостатня кількість матеріалів для вчителів, низький рівень обміну досвідом вчителів по Україні), переважна більшість вчителів, які ідуть в ногу з часом, проходять навчання у спеціалізованих школах медіаграмотності, самостійно займаються медіаосвітою, викладають її учням, інтегрують у власні уроки, особисто розробляють програми та займаються науково-дослідною роботою [1]. Наразі, для самопідготовки вчителів у сфері медіаграмотності, пропонуються різноманітні онлайн-платформи, сайти, де у цікавій, доступній та інтерактивній формі організовано навчальний процес; також є посібник з медіаосвіти та медіаграмотності, розроблений Українською академією преси у 2013 році. Можемо констатувати, що інформаційного простору для креативних та ініціативних вчителів достатньо.

Великий потенціал розвитку медіаосвіти у початковій ланці школи успішно реалізується в інтеграції з курсом «Я у світі». Тематика курсу досить різноманітна, сприяє процесу соціалізації, навчає дітей життю у суспільстві, прищеплює правильну моральну поведінку та норми. Уроки з курсу «Я у світі»

рекомендовано організувати і проводити вчителями у формі інтерактивну, відходячи від традиційної форми проведення. Одне із найважливіших навчальних завдань педагогів полягає в тому, щоб у процесі навчання учні не відповідали правильно на запитання, а вміли сформулювати правильні (доречні, точні, актуальні) питання, оскільки на заняттях учні є активними учасниками у процесі обговорення.

Для активізації та мотивації дітей вчителю варто підбирати різноманітні допоміжні медіаматеріали, наприклад, відео, слайдові презентації, аудіо. Якісний підбір цих матеріалів залежить від рівня медіаграмотності педагога та його компетентності в новітніх інформаційних технологіях. Матеріали, які будуть демонструватися дітям, повинні не лише відповідати віковій категорії учнів, а й мати досить високий якісний потенціал. Якість контенту не тільки посилить сприйняття його учнями, а й буде виховувати медіакультуру у школярів уже у процесі сприймання самого контенту. Вчителю важливо завжди продумувати, як адаптувати складні справи для молодших дітей.

Для учнів початкових класів при вивченні курсу «Я у світі» важливим є вміння визначати факти та судження у будь-якому медіатексті. Почати можна з текстів у підручниках. Головне, аби діти розуміли, де є факт (який можна перевірити), а де думка автора чи його оцінка певного явища.

Медіаграмотний вчитель не буде використовувати відеоматеріали, у яких міститься пропаганда у будь-якій формі, яку неозброєним оком, зазвичай, можна і не виявити. Наприклад, до теми «Культурна спадщина народу», яка вивчається у 4 класі, можна підібрати багато цікавого відео та презентацій з циклу «7 чудес України»: «7 чудес України: замки, палаци, фортеці», «7 історико-архітектурних чудес України».

Не менш цікавим для учнів буде використання на уроках «Я у світі» матеріалів проекту «Сильні Українки» – цикл авторських сюжетів, присвячених життю яскравих і вольових українок. Однак, невдало підібраний матеріал може не допомогти вчителю у проведенні уроку, а навпаки – викликати безліч запитань від учнів, відповіді на які лише обмежать урок у часових рамках. Використовуючи правильно підібрані завдання, які відповідають темі уроку, можна залучити до медіаосвіти й учнів. Одним із таких завдань може слугувати виготовлення буклетів/малюнків з використанням пошукових систем та мережі Інтернет на тему «Українці, які удосконалили світ». Це буде не лише цікавим завданням для учнів, а й творчою роботою, за якою кожна дитина може проявити свої власні вміння та навички.

З огляду на вищесказане можемо констатувати, що концепція широкого впровадження медіаосвіти у загальноосвітніх навчальних закладах має досить позитивні результати на старті, але, попри це, існують певні проблеми, що заважають повноцінному руху медіаграмотності серед учителів. Однак, незважаючи на це, українські педагоги, у яких наявна медіаосвітня компетентність, яку вони постійно розвивають, інтегрують у освітнє середовище, показують приклад для професійного та особистого зростання колегам, доводять, що медіаграмотність та вміння орієнтуватись у медіапросторі – одна з головних якостей сучасної повноцінної особистості.

### Список використаних джерел

1. Впровадження медіаосвіти у школах: результати дослідження [Електронний ресурс] // Mediasapiens. – 17 червня. – 2015. – Режим доступу : <http://bit.ly/2j7VKyw/>. – Назва з екрана.
2. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.ispp.org.ua/news\\_44.htm](http://www.ispp.org.ua/news_44.htm). – Назва з екрана.
3. Медіакультура особистості; соціально-психологічний підхід : навч.-метод. зб. / О. Т. Баришполець, Л. А. Найдьонова, Г. В. Мироненко, О. Є. Голубєва, В. В. Різун та ін. ; За ред. Л. А. Найдьонової, О. Т. Баришпольця. – К. : Міленіум, 2009. – 440 с.
4. Чемерис І. М. Медіаосвіта за кордоном : теорії медіаосвіти та коротка історія розвитку // Вища освіта України. – 2006. – № 3. – С. 104–108.

**Закордонець Галина Володимирівна,**  
старший викладач кафедри іноземних мов;  
**Ісакова Ірина Миколаївна,**  
старший викладач кафедри іноземних мов  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

### ІНТЕРАКТИВНІ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Економічний розвиток суспільства, створення ринкових відносин, трансформація політичних поглядів обумовили необхідність обґрунтування нових підходів до процесу організації викладання іноземних мов. В кінці ХХ ст. зростає інтерес до вивчення основ управління, що впливає на мотиви поведінки людей, працю, сприяє досягненню поставлених цілей.

Викладання іноземної мови у педагогічному закладі розглядається як суб'єктно-суб'єкті та суб'єктно-об'єктні відносини. Суб'єкти і об'єкти навчання об'єднані між собою прямим і зворотним зв'язками.

Ю. М. Кулюткін підкреслює, що суб'єктно-об'єктні і суб'єктно-суб'єктні відносини утворюють цілісну структуру суспільної діяльності студентів. Об'єкт і суб'єкт діяльності перебувають постійно у взаємопереході. Завдання викладача – створити умови, в яких студент був би у позиції суб'єкта діяльності. Ставлення суб'єкта до об'єкта утворює предметний зміст його діяльності, а ставлення студента до інших студентів/викладача утворює різні форми діяльності, які є одним з інструментів навчального процесу [3, с.58].

Дієвим способом засвоєння студентами іноземної мови є організація інтерактивного навчання. Інтерактивний (від англ. *inter* – взаємний, *act* – діяти) означає властивість взаємодіяти або перебувати в режимі діалогу. Отже, інтерактивне навчання передбачає безпосередній обмін інформацією під час спілкування, в ході якого відбувається різнопланова взаємодія суб'єктів та об'єктів процесу навчання.

*Аналіз останніх досліджень...* Протягом останніх років інтерактивний підхід (ІП) був предметом наукових досліджень таких науковців, як О. Пометун, Л. Пироженко, П. Фролов, С. Гончаров, Р. Орищен, С. Хутинаєва та ін.

*Метою статті* є розкриття основних аспектів використання ІП у навчальному процесі та шляхи його застосування у вивченні іноземної мови.

*Виклад основного матеріалу...* Основним у ІП є його спрямованість та самовираженість, саморозвиток суб'єктів навчання. Суть застосування ІП полягає у створенні умов для кращого сприйняття інформації та спонукання до активних дій по вирішенню проблемних, нестандартних ситуацій.

Методи і прийоми ІП передбачають взаємодію трьох компонентів інтерактивного навчання: взаємодія учасників інтерактивного спілкування, взаємодія студентів з предметом діяльності та взаємодія різних видів діяльності. У цьому випадку кожен суб'єкт інтерактивного навчання перебуває в діалогічному режимі з трьома джерелами інформації: викладачем, базою даних, колегами групи [1, с.23]. Студент може активно діяти і виконувати поставлені завдання в різних ситуаціях і контекстах, опановуючи нові ситуації.

Застосування ІП дає можливість студенту навчатись самостійно оновлювати знання, розширювати кругозір, проводити аналіз проблем, вибудовувати цілісну систему на основі набутої інформації. Окрім цього, це дозволяє вирішувати завдання професійної діяльності, створюючи умови для підтримання інтересу до предмету.

В сучасній методиці навчання іноземних мов виділяють такі прийоми, котрі забезпечують навчання мовленнєвої взаємодії студентів: інтерв'ю, банк інформації, пошук пари, групове вирішення, координація дій, дискусійна гра. У процесі комунікації студенти займають місце суб'єктів діяльності, оскільки їх завдання полягає в отриманні певної інформації шляхом планування, прийняття рішень та їх реалізації в мовленнєвому акті.

Ефективне застосування ІП вимагає дотримання загальних правил, які потрібно враховувати при організації навчального процесу: усі учасники інтерактивного навчання мають чітко усвідомлювати доцільність, завдання та правила групової роботи, бути готовими працювати в діалоговому режимі; у занятті мають брати участь усі суб'єкти спілкування; у ході заняття послідовно дотримуватись раніше визначених етапів для досягнення прогнозованих результатів; кількість суб'єктів діалогу має бути обмеженою. Ефективними методами в даному підході є: творчі завдання, ігри, проекти, обговорення ситуацій та дискусійних питань, використання інформаційних технологій.

Викладач формує комунікативно-діяльнісне навчання, результатом якого є чітке розуміння студентом принципово нових даних, формування власної поведінкової професійної стратегії.

Сьогодні слід повернути свідомість викладача до новаторства, плюралізму, припущення різних поглядів на проблему, а також цілеспрямовано займатися діловою та організаційною культурою, тобто володіння методами побудови організації та управління нею на основі цілей діяльності.



Слід зазначити, що увага звертається на те, як викладач уміє використовувати знання в ситуаціях, які змінюються, як він вміє приймати рішення і пристосовуватись до умов ринку. Тут акцент робиться на особистісні навички, пов'язані з ефективними комунікаціями, корпорацією з людьми, мотивацією, створення команд і вмінням працювати з ними тощо. Тому завдання полягає в переході до інноваційного навчання, що сприяє виробленню нових умінь для вирішення практичних задач.

Для успішного проведення інтерактивних форм навчання з метою засвоєння іншомовної лексики за фахом підготовки у ВНЗ необхідно вміти створити відповідні навчальні комунікативні ситуації (НКС), які б були мотиваційною основою для ділового спілкування і забезпечували б студентів певними орієнтирами щодо плану вираження своїх думок іноземною мовою, які б дозволяли їм сконцентруватись на закладеній у ситуації проблемі і знайти її вирішення, користуючись при цьому лексичними засобами іноземної мови, яка вивчається.

Методисти вбачають цілісність мовленнєвих ситуацій в тому, що в них моделюються фрагменти об'єктивної дійсності, які співвіднесені з мовленнєвими діями партнерів по спілкуванню, а також ситуації дозволяють сформулювати необхідну для розвитку мовленнєвих дій поведінку комунікантів. Основне призначення мовленнєвої ситуації в навчальному середовищі – сприяти виникненню мотиву та потреби висловлювання, допомагати висуванню гіпотез та припущень, активізувати розумову діяльність, наближати навчальний процес до природного мовленнєвого спілкування.

Функціонально НКС розширює спектр видів навчальної діяльності, є «будівельним матеріалом» для організації парно-групових форм мовленнєвої взаємодії, сприяє підвищенню мотивації студентів з оволодінням іншомовним навчальним матеріалом і предметними знаннями своєї спеціальності. НКС створює сприятливе мовне середовище для розвитку іншомовних мовленнєвих умінь і забезпечує конструктивну співпрацю всіх суб'єктів навчального процесу, формує позитивні соціальні взаємостосунки комунікантів, дозволяє ефективно організувати інтерактивне навчання студентів. Робота в групах створює належний психологічний клімат для діалогу/полілогу різних поглядів на проблему. В умовах інноваційних орієнтацій зростає інтерес до ділових ігор, створення груп (team-building), роботи в них і тренування лідерських якостей, що сприяє виробленню навичок ділової комунікації, мистецтва ведення уроку, спілкування на уроках тощо. Поряд з цим підвищується значення навчання дією (action learning), суть якого полягає в тому, що студент вирішує конкретну ділову проблему засвоюючи методи та ідеї, які сприяють її вирішенню.

Комунікативні ситуації, що використовуються у навчанні іноземної мови, мають моделювати типові ситуації реального життя у відповідній сфері спілкування [4, 51 с.].

Серед дидактичних принципів створення НКС варто виділити принципи проблемності та науковості. Адже проблема, яку співрозмовники намагаються вирішити у процесі комунікації, виступає важливим компонентом ситуації спілкування. Принцип проблемності при створенні ситуацій націлений на те,

щоб поставити студентів перед необхідністю виконати таке практичне чи теоретичне завдання, яке буде для них новим, невідомим, нестандартним.

Принцип науковості НКС є важливим, оскільки ситуації мають відповідати об'єктивним науковим законам, відображаючи специфіку вивчення студентами фахових дисциплін.

*Висновки дослідження...* Запропоновані основні принципи створення НКС, дозволяють стимулювати мовленнєву діяльність студентів з оволодіння іншомовним навчальним матеріалом, створити передумови для комплексного формування комунікативної та професійної компетенції в процесі інтерактивного навчання. Викладач не повинен виступати в ролі автономного джерела знань, а сприяти, допомагати навчальному процесу, в якому засвоєння знань, формування навичок, вмінь і світогляду здійснюється у навчальній групі на базі взаємодії студентів, тобто стати тренером, а не ментором у процесі навчання. Таким чином, впровадження у навчальний процес ВНЗ інтерактивних методів навчання найкращим чином сприяють реалізації завдання вищої школи – підготовки компетентних, висококваліфікованих спеціалістів.

#### **Список використаних джерел**

1. Боголюбов В. И. Технологизация образования: теория и опыт / В. И. Боголюбов // Школьные технологии. – 2004. – №5. – С. 18-31.
2. Гончаров С. М. Інтерактивні технології навчання в кредитно-модульній системі організації навчального процесу : монографія / С. М. Гончаров. – Рівне, 2006. – 172 с.
3. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин. – М., 1979. – 237 с.
4. Методика викладання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підручник. – Вид. 2-е / Кол. авторів під керівн. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2002. – 328 с.

**Зданевич Лариса Володимирівна,**

доктор педагогічних наук, професор

*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

### **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КОНСТРУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ РІЗНОВІКОВОЇ ГРУПИ**

*Постановка проблеми...* Становлення сучасної української держави передбачає структурування майбутньої життєдіяльності її суспільних інститутів у новому ментально-ідеологічному форматі. Геополітична, економічна та інформаційна боротьба наявних імперативів зумовлює глобалізаційну та ідеологічну невизначеність. Важке й суперечливе впровадження інноваційних підходів у вищій педагогічній освіті детермінує необхідність оновлення теоретичних і методичних засад підготовки майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу до професійної діяльності.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Дослідженню проблеми підготовки майбутніх вихователів у вищих навчальних педагогічних закладах присвячено низку праць сучасних науковців. Результати досліджень, що розкривають окремі аспекти підготовки фахівців дошкільного профілю, висвітлено в наукових працях І.Дичківської, Л.Зданевич, Г.Кавиліної, Н.Лисенко, З. Плохій, С.Гаврилук та ін. Проблеми структури і змісту психолого-педагогічної та фахової підготовки майбутніх вихователів розглядали Л. Артемова, Г. Беленька, А. Богуш, І. Рогальська та ін.

Дослідження проблеми організації роботи з дітьми різновікових груп у різних напрямках виховання і навчання було здійснено рядом учених: специфіка мовленнєвого спілкування (І. Зотова), навчання іноземної мови (О. Рейпольська), особливості взаємодії дітей різновікової групи (Г. Смольникова, Т. Доронова В. Щур, С. Якобсон) та ін. [3].

*Метою статті* є з'ясування особливостей підготовки майбутніх вихователів до організації конструктивної діяльності дітей різновікової групи.

*Виклад основного матеріалу дослідження...* У дошкільній освіті реалізуються декілька програм розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку, а це вимагає від педагогів високого рівня знань, умінь, нетрадиційних підходів до освіти малюків, а також соціально-педагогічної компетентності. Соціально-педагогічна компетентність вихователя передбачає вміння розуміти можливості та потреби кожної дитини, орієнтуючись на її особистість, створювати для кожного малюка психологічні умови, у яких він би почувався впевнено, міг проявляти і розвивати всі свої можливості. Організуючи освітній процес та взаємодію з вихованцями, педагог має досконало вміти аналізувати проблеми дітей, і на основі аналізу вносити корективи в освітній процес, які б допомогли досягти запланованих результатів. Проте, щоб освітній процес із дошкільниками був дійсно результативним, необхідно мати ґрунтовні знання та вміння, досвід і добре розвинені здібності до самоосвітньої діяльності.

У наш час дедалі більшого поширення набуває створення різновікових груп в дошкільних навчальних закладах. Актуальним також є питання про те, як вирішувалась ця проблема в історії дошкільної педагогіки.

Система дошкільної педагогіки дотепер ґрунтувалась на тому уявленні, що найбільш доцільне комплектування ясельних і дошкільних груп за віком, оскільки це дає можливість розумно здійснювати педагогічний процес, гігієнічний режим та процедури, доглядати за дітьми, враховуючи їх вікові особливості. Проте не всі системи дошкільного виховання беруть до уваги таку точку зору [6].

Огляд етапів розвитку суспільного дошкільного виховання в Україні та Росії засвідчує, що проблема організації груп дітей одного віку в дошкільній системі постала паралельно з питанням створення програм для ДНЗ. Аналіз архівних документів та матеріалів розвитку дошкільного виховання дає підстави дійти висновку, що вперше про це йшлося за радянських часів на четвертому Всеросійському з'їзді з дошкільного виховання (1929 рік). Це були перші спроби підготовки до введення єдиної програми виховання та поділу

дітей у дошкільній системі на групи за окремими роками життя (за аналогією до класів у школах). У радянські часи програма (1932 р.) набула статусу державного документа, була єдиною і обов'язковою для всіх регіонів, поділ дітей на вікові групи – також. Все це спричинило виникнення унітарної системи дошкільного виховання (1932-1991 рр.). За цей час сформувався непорушний моноліт звичок, навичок, педагогічних поглядів. Одновікова група стала звичною.

Між тим зараз ми маємо можливість ознайомитись з педагогічними теоріями, основоположний принцип яких – об'єднання в групі дітей різного віку: вальфдорфська педагогіка, теорія і практика Марії Монтесорі, досвід А.Макаренка, вивчений світовий історичний досвід об'єднання дітей в групах різних дошкільних закладів (С. Русова, Г. Песталоцці, Ф. Фребель, О. Декролі, досвід американських, бельгійських, російських дитячих садків, власний практичний досвід) [6].

Ще в 1964 році Н.Аксаріна у своїй статті «Важнейшие факторы развития речи детей раннего возраста» писала, що більш позитивний вплив на розвиток мовлення має спілкування дітей між собою, яке виникає вже в межах раннього віку, особливо спілкування старших з молодшими. Багато років радянська педагогіка ігнорувала очевидний факт.

У сімдесятих роках за радянської влади кількість різновікових груп збільшилась за рахунок відкриття в сільській місцевості сезонних дошкільних закладів. Вони були переважно малокомплектними, а групи різновіковими. Науковцями (В. Говоркова, К. Щербакова, А. Богущ, Л. Артемова, Т. Дронова) були проведені дослідження, розроблені та видані методичні посібники на допомогу вихователям для роботи у різновікових групах у сільському дитячому садку. У педагогічній пресі публікувались матеріали з досвіду організації ігор, праці, занять, формування взаємин дітей у різновікових об'єднаннях.

У зв'язку з цим і зростає потреба в підготовці фахівців дошкільної освіти, які зможуть працювати з дітьми різного віку, враховуючи їхні вікові та психологічні особливості, організовувати і проводити заняття з художньої та конструктивної діяльності відповідно до індивідуальних можливостей дітей та їхньої вікової різниці [3].

Розвиток здібності до конструктивної діяльності набуває сьогодні такої значущості тому, що вона є базовою якістю особистості, її ядром, центральною характеристикою. Це означає опору на природну здібність дитини конструювати. На жаль, безліч шаблонів, зразків, готових орієнтирів, запропонованих дорослими дитині для відтворення, пригнічують цю здібність.

Специфіку організації конструктивної та образотворчої діяльності дітей дошкільного віку досліджували як українські (В. Баранова, А. Богущ, Н. Гавриш, О. Дронова, М. Дубовик, Г.Кавиліна, В. Котляр, О. Попович, О. Труслова, Л. Сірченко, Г. Сухорукова, Л. Шульга, Л. Янцур та ін.), так і зарубіжні вчені (Н. Ветлугіна, В. Єзикеєва, В. Захарова, Є. Ігнат'єв, Т. Казакова, Т. Комарова, Г. Лабунська, Н. Сакуліна та ін.). Науковцями було розроблено і схарактеризовано методику навчання дітей конструювання, малювання, ліплення, аплікації; розвиток особистості дитини та її творчих здібностей

засобами образотворчого мистецтва й образотворчої діяльності в ДНЗ, керівництво самостійною образотворчою діяльністю дітей.

Як стверджує Біла І., ефективність занять з конструктивної діяльності з вихованцями різновікової групи ДНЗ залежить від того, наскільки вихователь володіє знаннями специфіки розвитку дитячої особистості в умовах міжвікових взаємодій, уміє конструювати освітній процес з урахуванням взаємовпливу дітей різних вікових періодів, діагностувати хід розвитку дошкільників і вносити необхідні зміни до змісту їхнього виховання й освіти [1].

Попович О. зазначає, що конструювання є невід'ємним елементом розвитку творчих здібностей дошкільника. Конструювання в ДНЗ – це створення дитиною різних виробів з паперу, картону, шишок та інших матеріалів. Діти дошкільного віку обожають це заняття. Крім того, у процесі створення самого виробу, дитина отримує ще і чимало користі [5].

Парамонова Л. стверджує, що заняття конструюванням широко практикуються в ДНЗ і сприяють розумовому, естетичному і моральному вихованню малюків. Від занять конструюванням у дитини відбувається розвиток дрібної моторики; знайомство з формою і текстурою предметів на практиці; розвиток фантазії та уяви; збагачення мовлення новими поняттями (піраміда, куб та ін.); вироблення технічних навичок в процесі задумки і реалізації поставленого завдання; стимуляція образного і логічного мислення.

Крім того, заняття конструюванням в ДНЗ сприяють духовно-моральному вихованню дошкільників. Користь конструювання для морального виховання дошкільнят: соціальна адаптація; працьовитість, акуратність; завзятість і досягнення поставленої мети; ініціативність; самостійність і самоорганізація; дружелюбність і взаємодопомога [4].

Горбатих В. зазначає, що для малюка заняття конструюванням в ДНЗ – це не просто виконання поставленого завдання, а цікава і захоплююча гра. Адже дитині хочеться побудувати будиночок або вежу з кубиків не просто так. А для того, щоб там жила улюблена лялечка чи лисеня [2].

Отже, у процесі конструювання дитина розв'язує певні конструктивно-технічні задачі, сутністю яких є з'єднання окремих частин і елементів за певною логікою; у дошкільному віці розвиваються дві взаємозв'язані сторони конструктивної діяльності: конструювання-зображення (зближується з образотворчою діяльністю) і будівництво для гри (зближується з конструктивно-технічною творчістю дорослих); дитяча споруда забезпечує виконання певних функцій справжньої, але зовні нагадує її тільки загальною формою; конструювання дошкільника спирається на його розумову діяльність і водночас слугує засобом її розвитку; уміння обстежувати конструкцію розвивається під керівництвом дорослого; з віком дитини зростає самостійність та творчість конструювання.

*Висновки...* Праця в різновікових групах є досить складною, тому вона вимагає від вихователя професійної майстерності високого рівня, знання специфіки одночасної роботи з дітьми різного віку, уміння співвідносити програмові вимоги з індивідуальними особливостями вихованців, здатності розуміти й бачити кожного вихованця, а також усю групу в цілому. У зв'язку з

цим зростає потреба у вихователях, які будуть готові до організації конструктивної діяльності у різновіковому колективі.

#### **Список використаних джерел**

1. Біла І. М. Вивчення конструкторської творчості дошкільників / І. М. Біла // Проблеми емпіричних досліджень в психології : матеріали VII міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 5-6 грудня 2013 р.) – К. : ОВС, 2013. – Вип.2. – С.160–165.
2. Горбатих В. Будівельно-конструктивні ігри – джерело всебічного розвитку дошкільників / В. Горбатих // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2009. – №5.
3. Зданевич Л. В. Специфіка професійної підготовки майбутніх вихователів у вищих навчальних закладах України / Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи: зб. наук. пр. / [редкол. Л.Б. Лук'янова (голова) та ін.]; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К.; Ніжин : ПП Лисенко М.М., 2014. – Вип. 2 (9). – С. 193–200.
4. Парамонова Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду : учеб. пособ. / Л. А. Парамонова. – М. : Академия, 2002. – 192 с.
5. Попович О. Психологічний базис підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до організації конструктивної діяльності дітей / О. Попович // Гірська школа Українських Карпат. – 2014. – № 11. – С. 113–116.
6. Розвиток, навчання і виховання дітей у різновікових групах : навч.-метод. посіб. / автор-упорядник : Л. В. Зданевич. – [вид. 2-ге, доповн.]. – Хмельницький : вид-во ХГПА, 2013. – 196 с.

**Іщук Тетяна Василівна,**  
викладач-методист, викладач кафедри психології  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

### **ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ У КОНТЕКСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Серед чинників, що впливають на взаємини людей, у психології розрізняють, насамперед трудову діяльність, спілкування і пізнання. Аналізуючи ці найважливіші сфери життєдіяльності, можна помітити такий факт: форми і методи трудової діяльності всі засвоюють багато років, способами пізнання світу ми також оволодіваємо тривалий час, натомість спілкуванню людина не навчається цілеспрямовано ніколи і ніде. Немає такого закладу, в якому б навчали складного мистецтва спілкування. Звісно, досвід спілкування набувається особистістю і в процесі праці, й у пізнавальній діяльності, проте цього недостатньо. Велика кількість проблем у житті, зокрема в навчанні та побуті, виникають саме тому, що студенти не мають навичок спілкування, не знають

його механізмів, законів. Цим аргументовано актуальність проблеми формування комунікативних умінь студентів-першокурсників.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Хоча спілкування стало предметом інтенсивних розробок останніх десятиліть, воно не є новою проблемою для вітчизняної психології. Специфіка спілкування має давню традицію розгляду в психолого-педагогічній науці. В більшості психологічних досліджень акцент робиться на вивченні спілкування дошкільників і підлітків (О. Запорожець, М. Лісіна, Т. Драгнова, Д. Ельконін). Останнім часом з'являється все більше досліджень, де розглядаються теоретичні аспекти спілкування молодших школярів, дається аналіз емпіричних даних (Н. Анікеєва, Ш. Амонашвілі, А. Мудрик, А. Співаковська та ін.). Багато науковців в руслі психологічної концепції спілкування розглядають його як фактор виховання підростаючого покоління (А. Киричук, Х. Лійметс, Л.Новікова). Однак потребує подальшого дослідження питання спілкування в студентському середовищі і формування комунікативних умінь першокурсників зокрема.

*Формулювання цілей статті...* Метою статті є визначення та розкриття науково-психологічних підходів до формування комунікативних умінь майбутніх учителів початкових класів.

*Виклад основного матеріалу...* У психологічному аспекті проблема формування комунікативних умінь пов'язана з розвитком продуктивного мислення, мовленнєвої культури, комунікативної компетентності.

Особливим періодом життя людини є студентські роки. Вищий навчальний заклад, зберігаючи наступність у здобутті освіти, забезпечує подальше становлення особистості, її інтелектуальний, фізичний, соціальний розвиток. У студентів формується розгорнута навчальна діяльність (уміння вчитися) шляхом оволодіння організаційними, логікомовленнєвими, пізнавальними і контрольооцінними уміннями та навичками, набуттям особистого досвіду культури поведінки в соціальному середовищі, співпраці в різних видах діяльності.

Слід звернути увагу на те, що мовлення студентів іноді має певні недоліки, що відображають особливості найближчого мовленнєвого середовища (вживання діалектів, побутової лексики, жаргонів та ін.).

Процес спілкування як суб'єкт-суб'єктна взаємодія висуває до комунікантів специфічні вимоги, тобто володіти вміннями комунікації, а також припускає наявність в особистості певної якісної характеристики її як суб'єкта спілкування. Це ті характерні якості, які дають змогу людині успішно приймати і передавати інформацію, взаємодіяти з іншими людьми.

Спілкування – це багатоплановий процес встановлення та розвитку контактів між людьми, що породжуються потребах сумісної діяльності та включає в себе: комунікативну (обмін інформацією); інтерактивну (взаємодія); перцептивну (процес сприйняття, оцінки та розуміння іншого) сторони. Розгляд цих сторін спілкування у єдності є важливою умовою оптимізації навчального процесу і побудови відносин між студентами та викладачами [8, с.37].

Важливим аспектом професійного становлення майбутніх учителів початкових класів є комунікативне спілкування, у процесі якого відбувається обмін знаннями і уміннями, підтримка або розмежування джерел інформації. У навчальному процесі комунікація виступає як поліфункціональна умова спілкування й виконує ряд функцій: інформаційну, мотиваційну, регулятивну, розвиваючу, виховну. Деякі вчені (Е. Рогов, І. Цимбалюк) доповнюють ще і такими функціями: контактна, спонукальна, координаційна, розуміння, здійснення впливу [7].

Ефективність комунікації обумовлена: природою джерела інформації; особливостями форм спілкування й змісту самих повідомлень; обстановкою, у якій люди одержують інформацію; зворотній зв'язок – реакція комуніканта на повідомлення джерела. Зворотний зв'язок робить комунікацію двостороннім процесом, тому що, одержавши інформацію про реакцію комуніканта, комунікатор враховує її, коректуючи дії й мету. Чим оперативніший зворотний зв'язок, тим більшою мірою можна чекати підвищення ефекту комунікації, від якого залежить успіх особистості в будь-якій професійній діяльності.

Важливу роль в процесі навчальної діяльності студента відіграють комунікативні здібності та комунікативні уміння, яким є одним з факторів ефективної комунікації.

У вітчизняній науково-психологічній літературі комунікативні здібності характеризують як: комплекс індивідуальних особливостей людини, сприятливий побудові особистісного і міжособистісного спілкування з людьми; здатність встановлювати правильні взаємовідносини на основі довіри; уміння і навички спілкування з людьми, від яких залежить успішність навчальної діяльності.

Як стверджує Л. Орбан-Лембрик, розвиток комунікативних здібностей необхідно здійснювати через формування комунікативних умінь. Але варто пам'ятати, що стихійне формування комунікативних умінь обумовлює авторитарний стиль поведінки, виникнення конфліктних ситуацій, небажання самовдосконалюватись, напруженості у відносинах, зниження успішності [9, с.261].

Комунікативні уміння розглядаються як система дій; як вміння організувати і підтримувати діалог, вміння переносити знання в нові ситуації, вміння користуватись вербальними та невербальними засобами передачі інформації, вміння передавати раціональну і емоційну інформацію.

Крім того комунікативні уміння науковці визначають як індивідуально-психологічні особливості особистості, що забезпечують ефективність її спілкування і сумісність з іншими людьми і передбачають вміння організувати спілкування («Я вмю»), що включає вміння слухати співрозмовника, вміння емоційно співпереживати, вміння розв'язувати конфліктні ситуації.

З метою розвитку комунікативних умінь студентів викладачеві важливо знати психологічні умови їх формування: адекватне використання засобів спілкування у відповідності з метою, умовами, суб'єктами спілкування; вміння регулювати відносини, уміння об'єктивно оцінювати суб'єкта спілкування,



спосіб впливу на інших; вміння спілкуватись публічно, вміння через створену систему спілкування організувати спільну діяльність, вміння цілеспрямовано організувати спілкування та керувати ним.

Особливого значення у спілкуванні деякі дослідники (В. Гаранчук, Н.Головань, Н.Панін) надають умінням керувати емоціями. Вони стверджують, що емоційні ресурси людини є обмеженими, і якщо в одних ситуаціях вони витрачаються надто щедро, то в інших починає відчуватися їх дефіцит, що відповідає закону емоційної константності [3, с.137].

Для того, щоб зайняти своє місце серед людей, на думку Є. Мелібруди, необхідно мати три групи вмінь: розуміти людину та її взаємини; впливати на іншу людину, допомагати їй; розв'язувати проблеми та конфлікти.

Формування комунікативних умінь розглядається як взаємодія студентів, що спрямована на активізацію навчальної діяльності комунікативними засобами [5].

Спостереження за першокурсниками показали, що значна їх частина мають низькі показники до соціальної комунікативної активності. Вони не виявляють бажання спілкуватися, почуваються невпевнено, соромляться, під час спілкування ніяковіють. Саме вони потребують значної допомоги у подоланні комунікативних бар'єрів, неадекватних установок і стереотипів, що склалися під впливом родини.

Говорячи про спілкування студентів, передусім можна виділити конструктивні і деконструктивні його ознаки. Серед конструктивних це, передусім, почуття, симпатії до однолітків, емпатії, товариськості, дружби; це співпереживання, турбота про них і допомога. Деструктивні – антипатія, неприязнь, агресивність, що спрямована на заподіяння фізичної чи психологічної шкоди одногрупнику; нечесність або заперечення того, що відповідає дійсності, ігнорування соціальних норм тощо.

Водночас у студентському віці спостерігається і соціальна комунікативна активність (СКА) стосовно однолітків. Вона має вибіркового характеру, оскільки, в основному характеризується емоційною експансивністю, почуттями симпатії чи антипатії, об'єктом яких може бути різна кількість одногрупників: від одного (низький рівень СКА) до чотирьох і більше (високий рівень СКА). Саме з цим пов'язана кількість ровесників, до яких студент виявляє симпатію чи антипатію, почуття співпереживання або неприязні, помічає чи не помічає їхні радощі і невдачі, заради яких може відмовитись від власних інтересів.

Для традиційного навчального процесу у вузах характерна відсутність власне навчальних стосунків, відношень між студентами під час лекцій, семінарських занять. Це пояснюється переважанням фронтального способу організації діяльності, за якого студенти більше взаємодіють з викладачем, ніж між собою. Психологами доведено, що, забороняючи пряме спілкування між студентами під час занять (не дозволяючи їм перемовлятися, підходити один до одного, обмінюватися думками), ми робимо особистість більш безпорадною, незахищеною, несамостійною. Роз'єднуючи студентів, ми робимо їх менш творчими і самобутніми. Об'єднуючи їх, ми створюємо для них підґрунтя для самоповаги, почуття особистої гідності.

Професійне становлення майбутнього вчителя не може існувати без постійного навчального спілкування, при якому студент, зрозумівши, чого він не знає, не вміє робити, сам починає активно діяти, включаючи в цей процес викладача як досвідченого партнера. Думка викладача при цьому сприймається ними як одна з можливих точок зору, яку треба співвіднести з власною і думками інших. Це впливає з природи пошукової, дослідницької діяльності, за якої пошук істини поодиноці неможливий; необхідний колективний пошук, який супроводжується постійним обміном думками.

Спілкування визначає не тільки успіхи навчальної діяльності студента, але і самопочуття, настрої, потреби та ін. Воно має великий вплив на інтелектуальний, емоційний, духовний і фізичний розвиток особистості. Дефіцит спілкування, дружніх відносин викликає ускладнення і навіть напруженість, конфлікти між людьми, а іноді й захворювання. У спілкуванні дуже важливим є необхідність зрозуміти, що кожна людина – найбільша цінність суспільства, а тому слід поважати кожного, з ким спілкуєшся.

*Висновки...* Важливим показником майбутньої педагогічної діяльності є сформованість комунікативних умінь. Спілкування в педагогічному середовищі – багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, який передбачає обмін інформацією, певну тактику і стратегію взаємодії, сприймання і розуміння в спілкуванні один з одним. Подальших наукових досліджень потребують питання підвищення культури та етики спілкування студентів, виявлення комунікативного потенціалу навчально-виховного процесу.

#### **Список використаних джерел**

1. Андреева Г. И. Бар'єри комунікативного процесу / Г. И. Андреева // Завуч. – 2001. – №25. – С.5.
2. Васильев Н. Н. Тренинг профессиональной коммуникации в психологическом практикуме / Н. Н. Васильев. – СПб : Речь – 2005. – 356 с.
3. Гаранчук В. В. Виды общения / В. В. Гаранчук // Психология делового общения и управленческих воздействий. – СПб. – 2003. – С.19 – 35.
4. Джонсон Д. У. Удосконалення вміння спілкуватись / Д. У. Джонсон // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №9 – С.8 – 35.
5. Дьяконов Г. С. Спілкування і взаємодія: діалогічний підхід / Г. С. Дьяконов // Соціальна психологія – 2004. – №3. – С. 28 – 33.
6. Зубенко Л. Г., Немцов В. Д. Культура ділового спілкування : навчальний посібник / Зубенко Л. Г., Немцов В. Д. – К. : Екс Об, 2002. – 200 с.
7. Ільїн Є. М. Мистецтво спілкування / Є. М. Ільїн. – К. : Знання, 2000. – С. 17 – 19.
8. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 1997. – 306 с.
9. Проблема общения в психологии / под ред. Б. Ф. Ломова. – М. : «Наука», 1981. – 279 с.

**Казакова Наталія Вікторівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач виробничої практики  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **РОЛЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У КУЛЬТУРОЛОГІЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Орієнтація України в Європу та світове товариство актуалізують сучасні міжнародні тенденції у сфері освіти, зокрема однією з них є формування належної культури і духовності суспільства і особистості, що поєднують в собі такі якості як гуманність, толерантність, розуміння найвищої цінності людини та людського життя, повага до людей інших держав, націй і рас у поєднанні з самоповагою до себе, своєї національної належності. Сьогодні є потреба в новому типі соціальних відносин, які будуються на принципах діалогу і толерантності, міжнаціонального спілкування, організації освіти на засадах демократії.

Сучасна професійна освіта України переходить на нові концептуальні засади підготовки майбутніх учителів у руслі компетентнісного, гуманістичного й культурологічного підходів. У зв'язку з цим, варто переглянути культурологічну складову у вищих навчальних закладах України, в якій мають бути чітко відображені національно-культурний компонент і різноманітність культур, мов, релігій, звичаїв, традицій тощо. Слушно з цього приводу наголошує С.О.Сисоєва, що стратегія розвитку освіти полягає в наступному: з одного боку, людина має усвідомлювати свої коріння, а з іншого – з повагою ставитися до інших культур [6, с.49]. Це, на наш погляд, дозволить особистості зростати у культурі, відшукати свою ідентичність і разом з тим сформувані в студентів толерантне ставлення до інших культур, повагу до інших, жити в діалозі, сприймати й створювати світ в гармонії його багатомірності.

Отже, важливою складовою професійної педагогічної освіти є культурологічна підготовка майбутніх учителів початкової школи, які не лише навчають молодших школярів, а й формують в учнів духовний світ, культурні цінності.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Вітчизняними і зарубіжними науковцями здійснено низку досліджень з питань культурологічного підходу у системі освіти (І.Зязюн, В. Кремень, В.Огнев'юк, О.Рудницька, С.Сисоєва, Л.Хоружа та ін.); культурологічної підготовки студентів (Т.Вінник, Т.Іванова, Н.Крилов, В.Маслов, О.Шевнюк та ін.); формування педагогічної культури учителів (Є. Барбіна, І. Бех, Є. Бондаревська, В. Бондар, Л.Коваль, Н. Кічук, П. Щербань, С. Шейко, М. Щербань, О. Янкович та ін.). Разом з тим, проблема ролі педагогічної практики у культурологічній підготовці майбутніх учителів початкової школи мало досліджена.

*Мета статті* є дослідження ролі педагогічної практики у системі культурологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи.

*Виклад основного матеріалу...* Теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження (Т. Вінник [1], Л.Гончаренко [2], Т. Зюзіна [3], Т.Іванова [4], Л.Настенко [5]) дозволив визначити, що культурологічна підготовка розглядається науковцями як цілеспрямований гармонійно-цілісний творчий педагогічний процес формування готовності до реалізації культуротворчої функції освітньої діяльності з позицій суб'єкт-суб'єктного підходу, що здійснюється у ході оволодіння знаннями методології, історії та теорії загальнолюдської та національної культури, культурно-мистецькими вміннями і навичками.

З позицій цілісності та системності культурологічну підготовку розглядає Т.О.Вінник як складову системи вищого порядку – професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя, котра і є складовою цієї системи, і системотвірним чинником, і «наскрізною» ланкою, котра пронизує всі її компоненти [1, с. 262]. До структурних компонентів професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів в контексті культурологічної підготовки Т.О.Вінник [1, с.263], відносить: гуманістичні, ціннісні орієнтації (гуманістична спрямованість), психолого-педагогічні та культурологічні знання і вміння та професійно значущі особистісні якості.

Процес культурологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи передбачає: оволодіння теоретичними положеннями та включення їх у педагогічну практику; оволодіння гуманістичними цінностями та психолого-педагогічними та культурологічними знаннями і вміннями, вміннями гуманізувати освітньо-виховний процес; єдність теоретико-пізнавальної та практичної діяльності; організацію спільної діяльності викладачів і студентів на гуманістичних засадах з метою перетворення ціннісних педагогічних орієнтацій в особистісно-професійну позицію майбутніх учителів початкової школи.

Педагогічна практика – це важлива складова професійної підготовки майбутніх учителів, спрямована на закріплення та реалізацію в спеціально створених умовах набутих студентами предметних, психолого-педагогічних, методичних знань, умінь та навичок, необхідних для майбутньої професійної діяльності, з іншого – як засіб творчого розвитку та саморозвитку майбутнього вчителя, формування у нього професійно значущих якостей і готовності до інноваційної педагогічної діяльності.

Культурологічна підготовка майбутніх учителів початкової школи здійснюється у ході педагогічної практики у вищих навчальних закладів, оскільки у її зміст включені завдання формування морально-естетичної культури студентів, що передбачають розвиток ідейних переконань, світоглядних позицій, етичних смаків, морально-естетичних ідеалів тощо. На педагогічній практиці активізується моральний потенціал майбутніх учителів з їх почуттями, знаннями, переконаннями, мотивами, нормами поведінки.

Завдання педагогічної практики стимулюють студентів до активної культурологічної діяльності під час проведення виховних занять і уроків у початкових класах, створюють можливість для професійного самовираження в культурі. На педагогічній практиці у студентів формуються професійно

необхідні культурологічні знання та уміння, що забезпечують розуміння і осмислення феноменів культури, їх ролі у людській життєдіяльності, володіння способами освоєння, присвоєння, збереження і передачі соціально-культурного досвіду, базисних цінностей культури, вміння оцінювати досягнення культури в історичному і цивілізаційному контексті їх розвитку, здатність до діалогу як способу ставлення до культурних феноменів, набуття досвіду освоєння національно-культурних здобутків.

На педагогічній практиці при проведенні виховних занять і уроків у початковій школі студенти застосовують такі культурологічні знання: про загальнолюдську і загальнонаціональну культуру, історію, реалії та традиції країни, основні культуроосвітні відомості, а також усвідомлюють свої культурні потреби, інтереси і здібності.

У ході практики у студентів формуються такі культурологічні уміння: шукати та аналізувати культурологічну інформацію; використовувати національно-культурні матеріали у навчально-виховному процесі та в позаурочній роботі, здійснювати їх ціннісно-орієнтаційний аналіз; впроваджувати культурноорієнтовані форми і методи роботи з учнями початкових класів, виділяти змістові доміанти, що забезпечують культурологічну спрямованість особистості.

У процесі різних видів практики (з природознавства і краєзнавства, позакласна виховна робота в школі, з додаткових спеціалізацій, пробні уроки в школі, літня, переддипломна, асистентська, виробнича) відбувається професійна самоактуалізація:

- це пошук професійного іміджу – зовнішня характеристика образу, яка завжди відображає індивідуальність як символ особистості;
- це формування індивідуального стилю професійної діяльності;
- це визначення для себе професійних перспектив, шляхів їхнього досягнення, прагнення до гармонійного розкриття та ствердження свого природного, творчого потенціалу.

Універсальними критеріями самоактуалізації є свідоме самосприйняття, усвідомлення життя як цінності, довірлива сміливість, емоційна мудрість та ін. Студенти з вищим рівнем самоактуалізації більш емоційні, життєрадісні, рівноважені, щирі й товариські.

Під час практики студент починає самостверджуватися в новій статусно-рольовій позиції вчителя, ідентифікувати себе з професійною моделлю майбутнього педагога; активізується вчинок самобачення – пошук відповідей на непрості запитання «Хто я є?», «Що я хочу й можу?», які за своїм змістом набувають характеру професійного самовизначення.

У ході педагогічної практики формуються професійні якості, котрі характеризують інтелектуальну й емоційно-вольову сторону особистості, суттєво впливають на результат професійно-педагогічної діяльності і визначають індивідуальний стиль викладача (гуманність, громадянська відповідальність, соціальна активність, справжня інтелігентність, правдивість, справедливість, порядність, чесність, гідність, працьовитість, самовідданість, інноваційний стиль науково-педагогічного мислення, любов до предмета, який

викладається, привітність, почуття гумору, артистизм, мудрість, зовнішня привабливість).

Студент-практикант у ході практики вчиться гідно виконувати свої обов'язки, брати на себе відповідальність не тільки за тих, кого навчає, а й за самого себе, за свій професійний досвід, за об'єктивну оцінку власних особистіших якостей, значущих для професії педагога і вихователя.

*Висновки...* Педагогічна практика – це реальне соціально-психологічне поле, де інтенсивно здійснюється процес утвердження і розвитку професійного «Я» майбутнього педагога. Після проходження педагогічної практики студент стає іншим: зазнає змін його внутрішня позиція, трансформується система особистісних цінностей і професійно-педагогічних настанов, збагачується когнітивний зміст «Образу-Я», розширюється життєвий і професійний досвід. У майбутніх учителів початкових класів формуються світоглядні позиції, стійкі морально-естетичні ідеали, культура особистості.

Студент-практикант виступає в ролі і організатора навчально-виховного процесу в початковій школі, і партнера, і фасилітатора, який не лише інформаторує, а й організовує самостійну роботу молодших школярів, консультує, радить, допомагає, полегшує і водночас стимулює процес навчання, створює атмосферу психологічної підтримки. Студент на педагогічній практиці усвідомлює, наскільки важливо вміти розуміти кожного учня, поважати його особистість, допомагати йому навчатися. Педагогічна практика сприяє реальній гуманістичній самореалізації майбутнього вчителя, наочно ілюструючи те, що саме вчитель у педагогічній реальності виступає носієм і виразником моральності та гуманності, а засоби гуманно-морального освоєння об'єкта безпосередньо залежать від ступеня креативності та індивідуальних особливостей особистості.

#### **Список використаних джерел**

1. Вінник Т. О. Культурологічна підготовка майбутніх учителів початкових класів у системі навчально-виховної роботи університетів / Т. О. Вінник // Педагогічні науки : [зб. наук. праць / ред. кол. Барбіна Є. С., Федяєва В. Л. та ін.]. – Вип. 58. – Херсон. – 2011. – С. 260 – 264.

2. Гончаренко Л. А. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи : навчальний посібник / Л. А. Гончаренко, В. В. Кузьменко. – Херсон : РІПО, 2006. – 92 с.

3. Зюзіна Т. О. Культурологічна підготовка студентів у вищих навчальних закладах: теоретико-методологічні засади змісту освіти : монографія / Тетяна Опанасівна Зюзіна ; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2009. – 384 с.

4. Іванова Т. В. Культурологічний компонент у підготовці майбутнього педагога / Т. В. Іванова // Нові технології навчання : науково-методичний збірник / [голов. ред. В. О. Зайчук ; М-во освіти і науки України, Наук. метод. центр вищ. Освіти]. – Київ : [б. в.], 2001. – С. 34 – 38.

5. Настенко Л. Г. Педагогічні умови культурологічної підготовки майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л. Г. Настенко ;

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2002. – 24 с.

6. Сисоєва С. О. Розвиток освіти в умовах полікультурного глобалізованого світу // Культурно-історична спадщина Польщі та України як чинник розвитку полікультурної освіти : збірник наукових праць / за ред. Василя Кременя, Тадеуша Левовицького, Світлани Сисоєвої. – Хмельницький : ПП Заколотний М. І. – 2011. – 433 с. – С. 49-56.

**Камінська Марина Олександрівна,**  
слухачка магістратури  
*Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського*

## **РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ДІТЕЙ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ПРАЦІ**

*Постановка проблеми...* Аналіз проблеми розвитку творчих здібностей багато в чому зумовлюється тим змістом, який ми вкладаємо в це поняття. Під творчими здібностями розуміють здатність дивуватися і пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях; це спрямованість на відкриття нового і здатність глибокого усвідомлення свого досвіду. Процес розвитку творчої особистості включає в себе не тільки психологічні та соціально-етичні проблеми художньої творчості, але й встановлення особистості творця, джерел і стимулів його активності, ставлення до своєї праці [3].

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* В останні роки педагогічна наука приділяє багато уваги духовному розвитку особистості, що веде за собою збільшення її значущості у викладанні фахових дисциплін художньо-естетичного спрямування. Особливу роль у цьому процесі відіграє художня праця. Саме ця дисципліна формує здатність глибше відчувати і розуміти прекрасне у природі, житті суспільства, в мистецтві, виховує художній смак, пробуджує в дітях бажання до творчості. Така праця є декоративною, художньою-прикладною діяльністю, що знайшла відбиття у працях З.Богатеєвої, В.Корешкової та ін. Значний внесок у теорію і практику розв'язання проблеми праці та художньої діяльності внесли класики педагогіки П. Блонський, С. Шацький, В. Сухомлинський та ін. Розвитком дитячої образотворчої творчості займалися А.Бакушинський, Д.Богоявленська, Л.Венгер, Н.Ветлугина, Т.Казакова, Т.Комарова, Н.Різдяна та ін.

*Мета статті* – розкрити особливості розвитку творчих здібностей дітей в процесі художньої праці та окреслити шляхи їх реалізації.

*Виклад основного матеріалу...* Основною метою освіти є підготовка підростаючого покоління до майбутнього. Творчість – це той шлях, що може ефективно реалізувати цю мету. Творчість не виникає на порожньому місці, її потрібно розвивати ще з дитячого віку. Відомий український психолог Г.Костюк писав, що розвиток – безперервний процес, що виявляється у кількісних змінах людської істоти, тобто збільшення одних і зменшення інших ознак (фізичних,

фізіологічних, психічних тощо). Однак він не зводиться до кількісних змін, до зростання того, що вже є, а включає «перерви безперервності», тобто якісні зміни. Кількісні зміни зумовлюють виникнення нових якостей, тобто ознак, властивостей, які утворюються в ході самого розвитку і зникнення старих [5; 8].

Художня праця – це творча діяльність дитини, в процесі якої вона створює корисні та естетично значущі вироби для ігор, праці, побуту. Художня праця має спрямованість на розвиток у дітей естетичного сприйняття навколишнього світу, початкових творчих здібностей, перших умінь і навичок в галузі художнього конструювання (дизайну) [4, с. 201].

Цей вид праці передбачає виготовлення дітьми різноманітних виробів з паперу, глини, тканини, рослинного та залишкового матеріалу тощо. Саме в цей період дітям потрібно формувати активно-творче ставлення до навколишнього світу. Діти з раннього віку здатні зрозуміти й оцінити красу навколишнього світу і прийняти відносно себе поняття «гарний» як синонім слів «охайний, чистий, приємний на вигляд». Повторювана дорослими фраза «Як гарно!», яка стосується результатів праці малюка, закріплює у його свідомості нерозривну єдність трудової діяльності і краси як одного з її результатів. Навчання дитини повинно збагачувати сприйняття і представлення про навколишній світ, а не зводитися до «нав'язування» йому готових тем. Дитині потрібно допомагати знайомитися з дійсністю, розвивати здатність оперувати образами, створювати на їх основі нові. Особливу увагу при цьому вчитель повинен приділяти чуттєвому пізнанню світу дитиною.

За допомогою різних засобів художньої праці діти можуть виготовляти гарні сувеніри для своїх близьких і знайомих, предмети для ігор, атрибути святкового оздоблення кімнати до свята. Ручна праця є джерелом насолоди для дітей, засобом розвитку сенсорних відчуттів (дотикових, зорових, слухових), психічних процесів (уяви, мислення, мовлення), моторних навичок, естетичного чуття, моральних якостей. Але не треба забувати, що організація художньої праці з дітьми потребує уваги і керівництва з боку дорослих, що полягає насамперед у забезпеченні дітей матеріалами для праці та у навчанні прийомами роботи з ними [6].

В. Сухомлинський зазначав, що радість праці – самовираження в ній. Це той складний духовний стан, коли людина з подивом і захопленням бачить витвір своїх рук, знаходить у ньому саму себе, своє напруження [7, 9].

На сьогоднішній день існує багато видів художньої праці, але до найвідоміших ми можемо віднести аплікацію та ліплення, а до найцікавіших:

- квілінг – мистецтво скручувати довгі вузькі смужки паперу в спіральки, видозмінювати їх форму і складати з деталей об'ємні або площинні композиції;

- декупаж – така техніка декорування, при якій малюнки, вирізані з паперу, приклеюються до різних предметів з подальшим покриттям їх лаком. Декупажем можна декорувати вази, тарілки, шкатулки, рамки для фото, та ін. Декупаж для дітей – це досить легке заняття, що складається з вирізування та наклеювання. Разом з малюками можна виготовити: дощечку для нарізування та подарувати її мамі; чашку з фото чи декоративну тарілку; фоторамку, горщик для квітів, стаканчик для олівців та багато іншого [2];



- фелтінг – це особлива техніка рукоділля в процесі якої, зі спеціальної вовни для валяння створюються декоративні елементи, іграшки, оздоблювальні елементи одягу, прикраси.

Художня праця дає дитині можливість творити. В дитячих руках різні матеріали та предмети – маленькі шматочки неосяжного, ще не зовсім відомого їм світу перевтілюються і оживають у оригінальних формах та нових, іноді несподіваних способах з'єднання матеріалів між собою. Працюючи з матеріалами, дитина намагається самостійно зробити те, що їй подобається.

У процесі виконання робіт з художньої праці, дитина ніколи не лишається пасивною, вчиться самостійно спостерігати, досліджувати, випробувати, перевіряти, порівнювати, винаходити [1].

*Висновки...* Розвиткові особистості дитини на заняттях з художньої праці сприяють такі види діяльності – образотворчість, конструювання, виконання трудових та навчальних завдань. Вони виховують працелюбність в неї, яка є важливою психологічною якістю, що обумовлює готовність перейти до наступного періоду. Тому варто дбати про формування в дітей позитивного ставлення до будь-якої праці, готовності добровільно і доброякісно виконувати її. Важливо, щоб кожна дитина досягала кінцевого результату своїх трудових зусиль, долала труднощі на шляху до нього й мала від цього втіху.

Заняття художньою працею виховують у дітей кмітливість, ініціативу, формують конструктивні вміння та навички, сприяють їхньому творчому розвитку. Беручи участь у створенні оригінальних, самобутніх виробів з різних матеріалів, дитина не стільки відображає їх структуру, передає зовнішній вигляд, скільки виражає своє ставлення до зробленого.

#### **Список використаних джерел**

1. Ветлугіна Н. О. Художня творчість в дитячому садку / Н. О. Ветлугіна. – М. : Просвіта, 1985. – 96 с.
2. Вишкіна О. Б. Декупаж / О. Б. Вишкіна – М. : ТОВ ГИК «Нова печатка», 2008. – 89 с.
3. Голота Н. М. Сучасні технології в дошкільній освіті України : матеріали наук.-метод. семінару / Н. М. Голота. – К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. – 124 с.
4. Голота Н. М. Врахування історичного досвіду професійної підготовки вихователя до організації ручної праці дітей при розробці сучасних технологій навчання студентів / Н. М. Голота // Теорія і практика дошкільної освіти в Україні : колект. монограф. / авт. колект.: З. Н. Борисова, Г. В. Беленька, О. Л. Богініч та ін.; за заг. ред. Г. В. Беленької, М. А. Машовець. – К. : Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2011. – С. 181–203.
5. Івершинь А. Г. Формування проектно-художніх уявлень у старших дошкільників: автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Дошкільна педагогіка» / Івершинь А. Г. ; Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського. – Одеса, 2000. – 21 с.
6. Калуська Л. В. Художня праця у дитячому садку : конспект лекцій. – К. : ІСДО, 1995. – 138 с.

7. Ковальов О. Є. Методика викладання декоративного мистецтва у початковій школі : навч. посіб. для вузів / О. Є. Ковальов. – Суми : Мрія, 1997. – 204 с.

8. Ликова І. А. Художня праця в дитячому садку / І. А. Ликова. – М. : Карапуз, 2009. – 154 с.

9. Пазиненко С. М. Розвиток творчих здібностей. Нетрадиційні заняття з художньої праці в старшій групі / С. М. Пазиненко. – Х. : Вид. група «Основа»: «Тріада+», 2007. – 112 с.

**Коваленко Наталія Олександрівна,**  
завідувач

*Хмельницький дошкільний навчальний заклад № 45 «Ялинка»*

## **ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ВИХОВАТЕЛІВ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Професійна діяльність вихователя дошкільного навчального закладу є не лише досить відповідальною, але й дуже складною як за своїм змістом, так і за своєю формою. Вихователь дітей дошкільного віку не може обмежуватися тільки організацією та проведенням освітньо-виховного процесу, від нього очікують чутливості до потреб дітей, спостережливості і розуміння їхніх індивідуальних здібностей, володіння умінням результативного взаєморозуміння з дітьми, батьками, колегами по роботі. А тому професія вихователя дошкільного навчального закладу часто є виснажливою і включає в себе як емоційне, так і фізичне напруження, стреси. Крім того, емоційному навантаженню вихователі піддаються в зв'язку з перманентними реформами, змінами програм виховання, навчання і розвитку дітей дошкільного віку, що викликає в них почуття недостатньої стабільності, а також сумніву в результатах власної праці. В результаті все це призводить до виникнення такого негативного явища, як професійне вигорання, котре послаблює професійну діяльність людини.

Відповідно стає необхідністю переосмислити ракурс проблеми, що стосується подолання професійних стресів, набуття умінь розвіювати напругу, конструктивно розв'язувати конфліктні ситуації тощо. З цією метою необхідно формувати у вихователів дошкільного навчального закладу резистентність до професійного вигорання у процесі професійної діяльності, здійснювати профілактику професійного вигорання як деструктивного феномену та окреслити шляхи і заходи щодо його запобігання і подолання.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Вивчення феномену професійного вигорання та його структури знайшло відображення у працях як вітчизняних, так і зарубіжних вчених (М. Буріш, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, К. Маслач, С.Мащак, В. Орел, Форманюк, Х. Дж. Фрейденбергер). Зміст і структура цього феномену досліджувалися такими науковцями, як М. Буріш,

Дж. Грінберг, М. Карамушка, Л. Китаєв-Смик, Н. Левицька, В. Орел, Т. Форманюк, Х. Дж. Фрейденбргер, У. Шауфелі та ін.).

Праці В. Бойко, Н. Водоп'янової, С. Джексон, К. Маслач, Т. Ронгинської, О. Старченкової присвячені вивченню й розробці методів діагностики психофізичного вигорання. Особливості професійного вигорання серед працівників різних професій досліджувались О. Барановим, В. Зеньковським, Л. Колесніковою, А. Шафрановою та ін. Симптоми та передумови виникнення професійного вигорання у педагогічних працівників були розкриті у наукових працях В. Андрієвської, С. Максименко, Н. Перегончук, Т.Форманюк Т.Колтунович. Актуальними, на думку українських науковців, залишається аспект створення системи попередження та подолання професійного вигорання, яка б містила в собі й організаційні, й особистісні фактори (О.Белей, Я. Болюбаш, Н. Вознесенська, М.Марусинець, В. Міхеєв, Ю. Скорик, С. Смирнов, І. Шендрик та ін.).

*Метою статті є уточнити зміст поняття «професійне вигорання» у психолого-педагогічній літературі.*

*Виклад основного матеріалу...* Вперше термін «професійне вигорання» (англ. – «burnout») введено в 1974 році американським психіатром Х.Дж. Фрейденбргером для характеристики психічного стану людей, які інтенсивно спілкуються і постійно знаходяться в емоційно навантаженій атмосфері при виконанні професійних обов'язків, взаємодіють у системі «людина-людина» [5, с. 92-97].

У вітчизняній психолого-педагогічній науці розглядають професійне вигорання як:

- комплекс соматичних, психологічних і поведінкових порушень, які можуть виникати у професіоналів, діяльність яких вимагає встановлення глибоких емоційних контактів із людьми і нерідко призводить до емоційних перевантажень (учителів, вихователів спецшкіл, медсестер, нянь, психологів, соціальних працівників) (В. Андрієвська, С. Максименко) [2, с.47];

- соціально-психологічний феномен, зумовлений синдромом фізичного, розумового та емоційного виснаження, що призводить до розвитку негативної самооцінки, байдужого ставлення до професійної діяльності, деперсоналізації (С.Мащак) [3, с.444-452];

- стан, що характеризується поступовою втратою суб'єктом життєвого тону під впливом пролонгованого стресу у професійній діяльності, що виявляється у симптомах хронічної втоми, загальному виснаженні, деперсоналізації та редукції професійних досягнень (Т.Колтунович) [2, с. 7];

- стан дезадаптованості, що зумовлений інтенсивним міжособистісним спілкуванням і надмірними робочими навантаженнями (Н.Перегончук, Т. Форманюк) [7, с.57-64];

- це стійке, прогресуюче, з негативним відтінком психологічне явище, яке характеризується психоемоційним виснаженням, розвитком дисфункційних установок і поведінки на роботі, втратою професійної мотивації, що проявляється в осіб без патології (О.Ходаківська) [8, с. 160].

Більша частина науковців, що вивчали феномен професійного вигорання, дійшли висновку, що його основою є високий рівень емоційної напруги. Він створюється рядом суперечностей між очікуваннями особистості та реальністю. Як результат, фахівець переживає тривалий стрес, що розвивається і стає причиною синдрому вигорання.

В. Бойко виокремлює емоційне вигорання як вироблений особистістю механізм психологічного захисту у вигляді повної або часткової відсутності емоційного реагування у відповідь на психотравмуючий вплив [1, с. 59]. Він розглядає синдром професійного вигорання як трикомпонентну систему, що складається з напруження, резистенції (опору) та виснаження. Кожний компонент охарактеризовано симптомами, що є більш значущими для його виявлення. На підставі цього вчений створив методикау «Діагностика рівня емоційного вигорання», що дозволяє оцінити прояви синдрому за основними симптомами. В. Бойко характеризує компоненти згаданого синдрому так [1]:

1. Перший компонент – «напруження» – характеризується відчуттям емоційної виснаженості, втоми, викликаної власною професійною діяльністю.

2. Другий компонент – «резистенція» – характеризується надмірним емоційним виснаженням, що провокує виникнення та розвиток захисних реакцій, які роблять людину емоційно закритою, відстороненою, байдужою. На такому тлі будь-яке емоційне залучення до професійних справ та комунікацій викликає у людини відчуття надмірної перевтоми.

3. Третій компонент – «виснаження» – характеризується психофізичною перевтомою людини, спустошеністю, нівелюванням власних професійних досягнень, порушенням професійних комунікацій, розвитком цинічного ставлення до тих, з ким доводиться спілкуватися з робочих питань, розвитком психосоматичних порушень.

Теоретичний аналіз літератури з проблеми дослідження (В.Бойко, Т.Колтунович, С.Матушак, І.П.Сидоров та ін.) дозволив визначити п'ять груп симптомів професійного вигорання [6]:

1) фізичні симптоми: втома; виснаження; психосоматичні прояви (ускладнене дихання, підвищений тиск, головний біль); погіршення самопочуття та ін.;

2) поведінкові симптоми: низький рівень фізичної активності; запізнення на роботу, втомлюваність; порушення режиму дня; поява шкідливих звичок; цинічне і негуманне ставлення до суб'єктів і об'єктів професійної діяльності;

3) інтелектуальні симптоми: зниження рівня результативності роботи; ригідність мислення; відмова від участі у колективних розвивальних заходах, тренінгах; байдужість до інновацій у сфері професійної діяльності; зниження рівня уваги;

4) емоційні симптоми: байдужість, песимізм; агресивність, недовіра; емоційна ригідність; почуття роздратованості, що проявляється як у професійній діяльності, так і в особистому житті; відчуття самотності, апатія;

5) соціальні симптоми: обмеження соціальних контактів; низький рівень соціальної активності; комунікативні труднощі з оточуючими, відчуття нестачі підтримки значущих людей.

*Висновки...* Питання професійного вигорання є досить важливим, проте немає єдиного інтегрованого підходу до пояснення природи даного феномену. Існує ряд концепцій та підходів щодо дослідження процесу професійного вигорання, які зосереджують свою увагу на певному аспекті вивчення. Проте деякі їхні положення перегукуються, зокрема наявність стійкої мотивації фахівця, тривалий стрес, незадовільні умови праці тощо. На сьогоднішній день синдром вигорання розглядається як довготривала стресова реакція, яка виникає як наслідок дії на людину хронічних професійних стресів середньої інтенсивності. У зв'язку з цим, професійне вигорання потенціє деформацію особистості професіонала.

#### **Список використаних джерел**

1. Бойко В. В. Синдром емоціонального вигорання: діагностика и профилактика / В. В. Бойко. – СПб : Питер, 2008. – 336 с.
2. Колтунович Т. А. Психологічні умови корекції професійного вигорання у вихователів дитячих начальних закладів : автореф. дис. канд. псих. наук : 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – Острог, 2016. – 20 с.
3. Мащак С. О. Професійне вигорання особистості як соціально-психологічна проблема // Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ №2 (1) 2012. – С.444-452.
4. Психологічний довідник учителя : в 4 кн. / упоряд. В. Андрієвська ; наук. ред. С. Максименко. – К. : Главник, 2005. – Кн. 3. – 96 с. – (Серія «Психол. інструментарій»).
5. Райкова Е. Ю. Терапия и профилактика профессионального выгорания у представителей помогающих профессий / Е. Ю. Райкова // Молодой ученый. — 2011. — №5. Т.2. — С. 92-97.
6. Сидоров П. И. Синдром профессионального выгорания / П. И. Сидоров. – Архангельск : Изд. центр СГМУ, 2007. – 176 с.
7. Форманюк И. В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя / И. Ф. Форманюк // Вопросы психологии. – 1994. – № 6. – С. 57-64.
8. Ходаківська О. М. Професійний стрес як чинник «вигорання» фахівців у системі «людина-людина» : навч. посіб. / О. М. Ходаківська. – Хмельницький : ХІСТ Університету «Україна», 2010. – 339 с.

**Козуленко Вероніка Леонідівна,**  
студентка групи ПО -63 факультету початкової освіти та філології  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

#### **ПЕДАГОГІЧНИЙ ЕТЮД ЯК ФОРМА РЕЖИСЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ**

*Постановка проблеми...* Майстерність сучасного вчителя полягає у тому, щоб бути високоерудованою, висококультурною, доброю, щирою людиною, котра у роботі застосовує різні методи і форми навчання, вміє викликати у дітей

сльози радості і печалі, примусить задуматись, обміркувати, аналізувати. Педагог – це одночасно і режисер, і актор, який сам складає і грає, який сам вчиться і навчає.

*Аналіз останніх досліджень та публікацій...* Як форма професійної підготовки етюд має свою історію, котра пов'язана з театральною педагогікою. У контексті педагогічної теорії і практики педагогічний етюд досліджували В. Ц. Абрамян, М. В. Гриньова, Ю. Л. Львова, А. С. Макаренко, В. А. Кан-Калік, В. І. Шуляр та ін.

*Мета статті* полягає у розкритті особливостей застосування педагогічного етюду як форми режисерської діяльності вчителя у педагогічній взаємодії учителя і учнів.

*Виклад основного матеріалу...* На важливість розгляду педагогічного етюду як форми режисури педагогічної дії нас зорієтувала відома фраза А. С. Макаренка, що розкриває значущість педагогічної майстерності, а саме: «Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити «йди сюди» з 15-20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів у постановці обличчя, фігури, голосу» [6].

Досліджуючи саморегуляцію як основу алгоритму вирішення педагогічних ситуацій і педагогічних завдань М. В. Гриньова під педагогічним етюдом розуміє «...вправу, яка служить для розвитку та вдосконалення педагогічної майстерності і складається з різних сценічних дій, імпрізованих чи задалегідь розроблених викладачем» [2, с. 12].

Обґрунтовуючи основи педагогічної творчості, В. А. Кан-Калік звертав увагу на необхідність етюдної роботи з педагогами-початківцями [2, с. 54]. Не менш цікавими є напрацювання В. Ц. Абрамяна. У «Театральній педагогіці» [1, с.123] науковець пропонує виконувати педагогам-початківцям певні вправи, які мають на меті різні завдання. Аналіз змісту та вимог виконання розроблених автором вправ дають підстави цілком обґрунтовано вважати більшість із них педагогічними етюдами. На важливість етюдної роботи з педагогами у своїх роботах наголошувала також і Ю. Л. Львова [5, с. 6]. Етюд як форма уроку знайшов реалізацію у розробці уроків літератури за авторством В. І. Шуляра [4, с. 49].

Щодо театральної педагогіки етюд як форму професійної підготовки актора, режисера, драматурга активно розробляли М. О. Кнебель, З. Я. Корогодський, Г. В. Крісті, Л. Курбас, П. Г. Попов, К. С. Станіславський, М. В. Сулімов, Л. М. Шихматов та ін.

Обґрунтовуючи режисуру у контексті взаємозв'язку професії і особистості, М. В. Сулімов визначає етюд як форму навчання актора. Автор зазначає, що «У підході до етюду для мене особисто, в першу чергу, ставиться питання про комплексність завдань, що вирішуються, і те, що при такому підході ми будемо йти до синтезу, а не розподілу на елементи» [4, с. 51].

Аналізуючи акторський тренінг за методикою Георгія Товстоногова, Е. Сарабьян зазначає, що «етюд – це міні-сценка на основі будь-якого тексту або навіть простої фізичної дії» [3, с. 34].

Проведений аналіз сутності етюду як форми професійної підготовки майбутнього вчителя, актора, режисера дає підстави стверджувати про його значну багатоаспектну результативність. Серед основних позитивних факторів виділимо такі: проведення психофізіологічного тренінгу; розвиток уяви, фантазії, мислення майбутніх педагогів, акторів; формування умінь створення емоційного поля педагогічної і акторської дії; розвиток педагогічної і акторської техніки.

Однак усі проаналізовані педагогічні і мистецькі підходи розглядають етюд як форму підготовки до професійної діяльності. Позиція етюду у контексті нашої проблеми є протилежною. Ми пропонуємо розглядати педагогічний етюд як форму режисерської діяльності вчителя. У такому контексті вчитель не тільки самостійно опрацьовує основні етапи педагогічного етюду, а й реалізує його спільно з учнями у рамках будь-кого етапу уроку. Позиція співавторства учителя і учнів на уроці не є новою ідеєю.

Досліджуючи творчість учителя, Ю. Л. Львова зауважувала, що головним педагогічним завданням уроку є створення умов, за яких учні займуть позицію співавтора учителя, його співробітника [3, с. 39].

Обґрунтовуючи основи педагогічної творчості, В. І. Загвязинський наголошує на тому факті, що «... вчитель, який творчо ставиться до своєї справи бачить в учневі не тільки об'єкт навчання, скільки партнера, союзника по творчому процесу» [1, с.37]. Можемо припустити, що значущою у плані організації співавторства учителя й учня у такій формі режисури педагогічної діяльності як педагогічний етюд є наукова позиція академіка І. А. Зязюна, який зазначив, що «... учитель і його учні мають виступати як рівноправні суб'єкти навчального процесу і навчання на уроках слід організовувати як їх спільну діяльність» [5, с. 144].

*Висновки...* Таким чином, використання педагогічного етюду як форми режисерської діяльності вчителя сприятиме урізноманітненню педагогічної взаємодії учителя і учнів, створюватиме позитивне емоційне поле для розвитку пізнавально-навчальної активності учнів у рамках уроку або виховного, позакласного заходу, дозволить відчутти учасникам навчально-виховного процесу позицію творчої самореалізації та особистісної значущості у колективній справі.

#### **Список використаних джерел**

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка / Володимир Цолакович Абрамян. – Київ : Лібра, 2000. – 224 с.
2. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М. : Педагогика, 2004. – 140 с.
3. Львова Ю. Л. Педагогические этюды : Кн. для учителя / Юдифь Львовна Львова. – М. : Просвещение, 2001. – 63 с.
4. Педагогічний етюд. Про культурно-мистецький захід кафедри педагогічної майстерності та менеджменту Полтавського НПУ імені В. Г. Короленко / М. Гриньова, Ю. Боловацька // Директор школи, ліцею, гімназії. – № 3. – 2012. – С.48–55

5. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. – 3-є вид., допов. і переробл. – К. : СПД Богданова А. М., 2008. – 376 с.

6. Інтернет-ресурс: <http://ua.textreferat.com/referat-12603.html>

**Копчук-Кашецька Марія Степанівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
*ДВНЗ «Прикарпатський національний університет  
імені Василя Стефаника»*

## **НАСТУПНІСТЬ У ДУХОВНО-МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО І МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Розбудова українського суспільства детермінує процеси формування в підростаючого покоління таких моральних рис, як гуманність, чесність, справедливість, працьовитість, діловитість, старанність, конкурентність та інші. Через зростання бездуховності, нівелювання моральних цінностей життя, загострення проблем сімейного виховання не завжди належна увага надається особистості, що формується. Розв'язання цієї проблеми можливе завдяки створенню гнучкої системи виховання дітей на засадах християнської моралі.

В основу реформування системи освіти за Державною національною програмою «Освіта» (Україна ХХІ ст.) покладена духовність. Сьогодні значення релігії у духовному відродженні не викликає заперечень. Релігійне виховання у дошкільному навчальному закладі чи школі не суперечить її світському характеру і не розглядається як щось окреме, а як складова частина національного виховання в цілому. Адже, допомагає кожній людині стати людиною, а нації – нацією.

*Мета статті* – висвітлити механізм наступності в духовно-моральному вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Духовно-моральне виховання на засадах релігійної моралі виправдало себе у світовій педагогіці, чудово зарекомендувало себе в етнопедагогіці Галичини до 1939 року. Митрополит Андрей Шептицький писав: «Пам'ятайте, що християнське виховання є більшим добром, ніж усі добра світу! Коли б ви навіть не мали, що лишити своїм дітям – то як тільки подали їм справжню побожність, як тільки навчили чесної праці та правди, як тільки встерегли їх від неморальності – то лишаєте їм у спадщині найбільше добро, яке тільки можете їм дати». Такими словами звертається Митрополит Андрей до батьків, котрі є першими і найголовнішими вихователями своїх дітей.

Християнське виховання – це Божа педагогіка, яка є безперервним процесом праці над формуванням душі і тіла особи. Це робиться для того, щоб ця особа досягла повної злуки з Богом. Подібно говорить святий апостол Павло «Живу вже не я, а живе в мені Христос» (Гал. 2,20). Християнське виховання засноване на вічних правдах, об'явлених Богом Святому Письмі. Родина, як перша школа є основою, де не тільки вивчається, алей



практикується Божа педагогіка. В ній практикується спільна молитва, яка є основним елементом літургійного життя в родині. Приймання святих таїнств родиною, зокрема святого причастя (Євхаристії), таїнства покаяння (сповіді) освячує її і спричиняється до того, що вона стає джерелом любові. Читання Святого Письма в родині – це найкращий помічник у вихованні дитини дошкільного чи молодшого шкільного віку. Одним зі способів родинного виховання є плекання дисципліни, послуху, як низки приписів, звичаїв у родині, щоб створити відповідну атмосферу для вироблення волі.

Більшість вітчизняних педагогів є одноставними у тому, що необхідно посилювати морально-етичне виховання дітей шляхом залучення педагогічних можливостей релігійної традиції [1]. Важливо вже в дошкільному віці формувати в дітей уявлення про добро і зло, прекрасне і потворне, любов і ненависть через тексти духовно-морального змісту. Адже однією з найбільш характерних ознак становлення незалежної Української держави є повернення до християнства. Не стала винятком система освіти. При вивченні предметів гуманітарного циклу вчителі все частіше звертаються до біблійних текстів. Незмінним залишається прагнення людей пізнати істину, зрозуміти закони життя. Лише у християнстві ми знаходимо чітко визначену мету і призначення освітніх систем. В усіх офіційних документах знаходимо вказівку: «Виховати всебічно розвинуту особистість». Без сумніву, це прекрасний заклик. Біда лише в тім, що такої особистості, принаймні останнім часом, ніхто не бачив. Серед моральних цінностей християнства відзначимо також ідею оптимістичного, радісного сприйняття світу. У щоденному житті маємо безліч факторів, які несуть із собою жаль і смуток. Без віри подолати всі негаразди надзвичайно важко. Християнство є завершеною цілісною системою поглядів, дотримання яких керуватися ними для достойного життя. І саме в цьому напрямі виховання важливо забезпечити наступність дошкільного навчального закладу і початкової школи.

Зміст духовно-морального виховання учнів зумовлений потребами і вимогами суспільства до формування всебічно розвиненої особистості, рівнем його моральності. З огляду на ці чинники, завдання морального виховання в школі – формування жити в гармонії з природою, обов'язку та відповідальності, поваги до закону, до старших.

Моральне (духовне) виховання – це ціль усього виховного процесу. На прикладах загальнолюдських моральних якостей, 10 Божих Заповідей, 7 смертних гріхів і 3-х добродійств, тільки з вірою в кожного учня будується весь виховний процес. Важливе місце у моральному розвитку особи посідають бесіди на морально-етичні теми, тестування, психологічні ситуації, приклад поведінки конкретних відомих біблійних героїв. Майбутнє нашої держави, що має багату тисячолітню християнську культуру, залежить від християнського виховання, від змісту тих цінностей, які закладаються в серця молоді, від усвідомлення ідентичності зі своїм народом, його історією, традиціями, від мудрої книжки, рідного слова [2, с. 19–22].

Отже, доходимо висновку, що духовно-моральне виховання – це виховна діяльність школи, що спрямована на формування стійких моральних якостей,

потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі ідеалів, норм і принципів моралі, участі у практичній діяльності. Сьогодні вчені змушені визнавати той факт, що з давніх-давен освіта та виховання підростаючого покоління були і залишаються сферою суспільного буття, де інтереси держави та церкви перетинаються [3, с. 30-40]. Головне у вихованні на засадах християнської моралі, щоб дитина захотіла власного духовного життя. Тому вже в дошкільному навчальному закладі розпочинати християнське виховання потрібно з гармонізації внутрішнього світу дітей, з поступового вибудовування в їхній свідомості світогляду, а не з привчання до зовнішніх правил поведінки в храмі або під час трапези. Потрібно також шукати особливу систему діалогу з дітьми, тільки в цьому випадку педагог буде мати можливість відчувати, що відбувається в душі дитини, співпереживати і допомагати їй своїми порадами і реальними справами.

Механізм здійснення наступності [1], його складові частини функціонують за допомогою певних форм і методів, реалізованих у процесі спеціально організованої діяльності адміністрації, педагогів ДНЗ, вчителів початкових класів щодо створення умов для успішної адаптації дітей до умов шкільного життя, передусім до навчального процесу.

Значну роль в цьому процесі відіграє, безумовно, вчитель початкової школи, який не повинен себе уподібнювати вихователю дитячого садка, але й водночас не варто дистанціюватися від першокласників і виявляти надмірну вимогливість. Тому доцільно співпрацювати дошкільному навчальному закладу зі школою у таких напрямках:

- створення психолого-педагогічних умов для забезпечення сприятливого перебігу процесу адаптації першокласників до шкільного навчання (природність переходу з дитячого саду в школу), передусім у їх духовно-моральному сприйманні й ставленні до школи та однокласників;

- поглиблення інтересу до навчально-виховного процесу в школі шляхом створення комфортного духовно-морального середовища з використанням елементів християнської традиції;

- надання допомоги сім'ї в духовно-моральному формуванні та розвитку дитини, особливо у новій ситуації, що виникає при підготовці до навчання в школі і при вступі до школи.

Отже, ефективність наступності духовно-морального виховання дітей досягається шляхом комплексного підходу до забезпечення зазначених умов, що передбачає розробку наскрізної програми, організаційно-методичну роботу з педагогами та батьками, сукупність методичного забезпечення процесу особистості.

### **Список використаних джерел**

1. Будник О. Пріоритети наступності у вихованні дошкільників і молодших школярів / Олена Будник // Наступність дошкільної та початкової освіти в етнічному вихованні дітей : навч.-метод. посіб. / за ред. проф. Лисенко Н.В. – Івано-Франківськ, 2011. – С.49–64.

2. Вознюк А. П. Християнське виховання молоді / А. П. Вознюк // Просвіта. – № 4. – 2003. – С. 19–22.

3. Громадська думка про релігію і церкву в Україні (соціологічні дослідження Центру ім. О. Разумкова) // Національна безпека і оборона. – 2004. – № 3 (51). – С. 30–40.

**Кривошей Ніна Василівна**, заступник директора  
з навчально-виховної роботи в початкових класах,  
спеціаліст вищої категорії, вчитель-методист  
*Хмельницька спеціалізована загальноосвітня  
школа I-III ст. №15 імені Олександра Співачука*

## **ВИМОГИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ**

Різкі зміни, які спостерігаються в суспільстві, впливають на школу, на вчителя. Завдання перед педагогом набувають нового змісту, зокрема – створити оптимальні умови для навчання і розвитку особистості, здатної продукувати оригінальні ідеї, критично мислити, приймати нестандартні рішення. Тому в центрі уваги має бути дитина як самотність особистість з неповторною індивідуальністю.

Нестабільність сучасного світу, інтенсивність соціально-економічних і технологічних змін зумовлюють потребу вчитися впродовж усього життя. Тому в школі на перший план висувається не накопичення дитиною інформації, а засвоєння інтелектуальних технік, які є складовими культури і невід'ємною частиною змісту освіти. У центрі навчання має бути інтерес, пізнавальна активність школярів, позитивне ставлення до процесу й результатів своєї праці.

У цих умовах особистість учителя залишається ключовою фігурою в навчально-виховному процесі. Адже від його обізнаності, мобільності, професіоналізму, бажання й уміння працювати по-новому залежить, як швидко відбуватимуться зміни в освіті, чи відповідатиме початкова школа сучасним вимогам, чи зможе підготувати молодшого школяра до подальшого розвитку, навчання й виховання в основній та старшій школі.

Поступове оновлення Державного стандарту, навчальних планів, програм, підручників, — вимагає прийняття дієвих своєчасних управлінських рішень для вирішення низки нагальних проблем, зокрема:

- підготовка вчителя до якісної реалізації змісту оновленого Державного стандарту;
- осучаснення матеріально-технічної бази початкової школи;
- розробка навчально-методичного забезпечення розвитку дитини;
- створення оптимальних умов для успішного навчання та збереження здоров'я дітей;
- побудова навчально-виховного процесу на основі всебічного вивчення особистості молодшого школяра;
- пошук ефективних форм та методів роботи з батьками.

У Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) зазначається, що «основою всіх перетворень в освіті має стати реальне знання потенційних можливостей дітей, прогнозування потреб і моделей розвитку особистості...»

Пріоритетним завданням сучасної школи є всебічний, гармонійний розвиток і виховання громадянина України на засадах гуманістичної спрямованості та особистісно орієнтованої моделі навчання, вивчення та встановлення індивідуальних рис і потенційних можливостей кожної особистості, створення оптимальних умов для її самовдосконалення та самореалізації. Тому професійна діяльність вчителя початкової школи полягає не лише в передачі знань, формуванні вмінь і навичок, а ґрунтується на засадах педагогічної діагностики, яка дає змогу шляхом вивчення особистості учня забезпечити оптимальні умови для навчання і виховання, врахування індивідуальних потреб, турботу про психічне і фізичне здоров'я вихованців.

Педагогові доводиться самотійно розв'язувати такі професійні завдання, які раніше не входили до його компетенції. Зокрема він має володіти відповідними знаннями щодо сутності і змісту педагогічної діагностики, проте не завжди вміло використовує методики і технології вивчення індивідуальних особливостей, здібностей і потреб учня. Тому особливої актуальності набуває проблема професійної діяльності вчителя початкових класів щодо використання педагогічної діагностики.

Тенденції інтенсифікації в умовах упровадження нового Державного стандарту та програм у початковій школі зумовлюють необхідність пошуку нових педагогічних технологій. Для вирішення зазначених проблем в нашій школі обрано консалтингову форму.

Технологія педагогічного консалтингу дає змогу:

- організувати методичну діяльність широкого кола учасників навчально-виховного процесу школи;
- інтенсифікувати управління процесом підготовки вчителя до роботи за новим навчальним планом;
- оптимізувати роботу щодо встановлення міжпредметних зв'язків;
- сприяти координації дій різних служб, школи (психолога, педагога-організатора, логопеда, соціального педагога) для впровадження нових стандартів навчально-виховної роботи початкової школи.

Консалтингові процедури ґрунтуються на аналізі змісту нововведень та їхніх особливостях.

Така система роботи з педагогічними кадрами, з одного боку, координує й спрямовує діяльність учителя в потрібному напрямі, а з іншого — спонукає до постійного самоаналізу особистісних якостей та власної педагогічної діяльності, мотивує до самонавчання, самовдосконалення та саморозвитку.

Мета консалтингового центру – підготувати вчителя до впровадження нового змісту початкової загальної освіти. Завдання консалтингового центру:

- акцентувати увагу вчителів на перспективних напрямках розвитку початкової школи в процесі роботи з оновленою нормативною базою;

- осмислити зміст Державного стандарту загальної початкової освіти на теоретичному рівні, усвідомити значущість його реалізації для поліпшення якості початкової освіти;

- проаналізувати типові навчальні плани початкової школи;

- ознайомити вчителів-предметників (англійської мови, фізичної культури, музичного мистецтва) зі змінами в програмі;

- охарактеризувати зміст нових програм, визначити провідні ідеї та шляхи їх реалізації;

- спонукати вчителя до створення моделі компетентнісно зорієнтованого навчання молодших школярів;

- провести взаємовивчення програм, державних освітянських документів різних ланок освіти (I і II ст.) для вирішення питання наступності;

- довести до відома батьків майбутніх першокласників інформацію про зміни, які відбулися в програмі початкової школи;

- підготовка рекомендацій для батьків першокласників.

Пріоритетне завдання навчання в початковій школі у світлі реалізації Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті, нових концепцій виховання і навчання учнів загальноосвітніх шкіл України полягає не лише у формуванні в учнів певних знань, загальнонавчальних умінь та навичок, а й в забезпеченні подальшого становлення особистості дитини, розвитку її розумових здібностей, і в першу чергу навчанні дітей творчо і самостійно мислити. Мислення та розумовий розвиток учнів здійснюється в органічній єдності з формуванням у них дійових знань.

Якщо у минулому роль вчителя початкових класів нерідко розуміли вузько, як навчання школярів азам предметних знань та найпростішим навчальним навичкам та умінням, то сьогодні вимоги до знань, умінь та навичок є не метою, а засобом, умовою досягнення мети — розвитком дитини. Для цього логіка уроку має бути витримана не тільки в предметно-змістовому, але й в психолого-технологічному аспекті, його функції розширились. Сучасний вчитель початкових класів є водночас викладачем, вихователем, організатором діяльності дітей, активним учасником спілкування з учнями, їх батьками і колегами, дослідником педагогічного процесу, консультантом, громадським діячем. Функції професійної діяльності вчителя молодших школярів і навіть ширше, ніж у вчителя-предметника, бо він завжди працює класним керівником і викладає більше різнопрофільних навчальних дисциплін.

До необхідних якостей вчителя початкових класів слід додати: адекватність самооцінки, рівень домагань; певний оптимум тривожності, інтелектуальну активність; цілеспрямованість; емпатійність. Це повинна бути гуманна, уважна, щира людина (В. О. Сухомлинський), яка завжди має на увазі дитячу соціальну незахищеність (Я. Корчак), може бачити себе в дітях, встати на їх позицію (Ш. О. Амонашвілі), може поєднувати омріяність і реалістичність в планах і діяннях (О. Я. Савченко).

Сьогодні професійна компетентність вчителя початкових класів в умовах особистісно орієнтованого навчання – це не тільки володіння знаннями, вміннями та досвідом з предмету, але й вміння сформулювати внутрішню

мотивацію пізнавальної діяльності, чітко, логічно і доступно викласти свої думки, під час уроку організувати співробітництво, знайти шляхи оптимального спілкування, вміти розкрити творчий потенціал, розвивати мислення учнів молодшого шкільного віку.

### Список використаних джерел

1. Закон України «Про загальну середню освіту» з метою впровадження Державного стандарту початкової загальної освіти: постанова Кабінету Міністрів України від 20.04.2011 р. № 462.

2. Панасюк В. Взаємозв'язок педагогічних технологій і технологій управління [Електронний ресурс]. — Освіта.іа — 05.10.2008 — Режим доступу: [osvita.ua/school/management/1785/](http://osvita.ua/school/management/1785/)

3. Попова Н. В. Консалтинг як інструмент розвитку сучасної освіти / Н. В. Попова : зб. наук. праць. // Педагогічні науки. Випуск 43. – Херсон : ХДУ, 2006.

4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи / О. Я. Савченко. – К., 1998.

5. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості вчителя : посібник / С. О. Сисоєва. – К., 1996. – 376 с.

6. Товстуха Н. В. Управлінський консалтинг в системі освіти / Н. В. Товстуха : зб. наук, праць // Педагогічні науки. – Випуск 36. – Херсон : ХДУ, 2004.

**Криніна Ганна Степанівна,**  
старший викладач кафедри теорії і  
методики фізичного виховання та валеології;

**Бортюк Олександр Степанович,**  
керівник фізичного виховання  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ФІЗИЧНА КУЛЬТУРА ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

*Постановка проблеми...* Видатний педагог В.О. Сухомлинський велике значення надавав діяльності школи, вчителів, спрямованої на поліпшення здоров'я школярів, особливо учнів молодших класів. Він вважав, що дбати про здоров'я дітей – найважливіше завдання вчителя.

Вчені наголошують, що освіта і виховання підростаючих поколінь, в сучасних умовах мають бути спрямовані, в першу чергу, на зміну ставлення самої людини до свого здоров'я як необхідної умови його збереження і зміцнення. А здоров'я молоді було, є і буде пріоритетним завданням педагогічної роботи.

*Актуальність:* розглядаючи проблему модернізації професійної освіти, визначаючи вимоги до випускника вищого навчального закладу, широко використовується термін «професійна компетентність».

Актуальним завданням вищого педагогічного закладу є реалізація компетентнісного підходу в навчанні, який передбачає спрямованість

освітнього процесу на формування і розвиток ключових компетенцій особистості. Результатом такого процесу має бути сформованість загальної компетенції людини, яка включає сукупність ключових компетенцій і є інтегрованою характеристикою особистості, готовністю її до активної професійної діяльності, яка характеризується сформованістю професійних знань, умінь і навичок, з'єднаних з фізичною і функціональною підготовленістю, що забезпечить оптимальний рівень фахової працездатності.

Ідея компетентнісного підходу в освіті – одна із відповідей на запитання, який результат педагогічної освіти потрібно особистості і сучасному суспільству. Формування професійної компетентності молоді на сьогодні є однією із актуальних проблем освіти і може розглядатися як вихід із проблемної ситуації, що виникла через протиріччя між необхідністю забезпечити якість освіти та неможливістю вирішити цю проблему традиційним шляхом. Компетентнісно орієнтована професійна підготовка студентів у вузах виражається в її орієнтованості на результат, що виявляється у формі компетенцій, тобто готовності студентів до активної професійної діяльності, на досягнення рівня найкращих світових стандартів.

*Мета статті* полягає в теоретично-методологічному аналізі особливостей фізичної культури та визначенні її впливу на формування професійної компетентності майбутніх вчителів.

*Аналіз наукових досліджень*, багаторічний досвід роботи дозволяє стверджувати, що для формування компетентностей спеціалістів необхідно враховувати системний, акмеологічний, синергетичний підходи до педагогічної системи на адаптаційній основі та використовувати провідні теорії (теорія поетапного формування розумових дій, теорія розвиваючого навчання, теорія особистісно орієнтованого навчання та ін.).

Загальнотеоретичні основи дослідження проблеми професійної компетентності обґрунтовано у дослідженнях зарубіжних та українських наукових працях.

Відбору ключових компетентностей для кожної з країн присвятили свої праці такі європейські науковці: Є.Свенік, Р.Данон, П.Вогеліус, П.Врігнад, Ф.Келлі, Д.Міллер та інші.

Проблема формування ключових компетентностей завжди була в центрі уваги українських науковців: В.Баркас, О.Дубасенюк, Є.Добровольської, А.Маркової та інших.

Окремі аспекти проблеми формування особистості педагога як пропагандиста і вихователя здорового способу життя висвітлено у працях М. Бака, А. Царенка, О. Шияна.

Особлива роль у професійній підготовці належить фізичному вихованню, що забезпечує високу працездатність і творче довголіття педагогічних кадрів, можливість професійно працювати без психофізичних перевантажень, розширюючи діапазони соціальної активності педагога.

Під професійною спрямованістю фізичного виховання майбутнього вчителя мається на увазі комплексний психолого-педагогічний вплив на його особистість. Він містить у собі формування фізичної культури, її

психофізичних якостей і рухових здібностей, потребу у фізичному самовихованні і самовдосконаленні для успішного виконання педагогічної діяльності. Стратегії сучасної педагогічної освіти в області фізичної культури складає розвиток і саморозвиток особистості майбутнього педагога.

Основою всього є мотиваційна готовність. У структурі мотивів діяльності студентів з фізичного виховання виділяються на перший план такі елементи, як розуміння студентами цінностей фізичної культури в зв'язку з підготовкою майбутніх фахівців; оволодіння спеціальними знаннями, уміннями і навичками; формування таких відносин до навчальних занять, що мали б соціальну й особистісну значимість для кожного студента.

У практиці викладання фізичного виховання до дійсного часу нерідко невраховуються проблеми, пов'язані з мотивами до занять фізичною культурою, бажання студентів займатися тим чи іншим видом спорту, стан його нервової системи і уявлення про те що вони можуть знайти для себе і своєї майбутньої педагогічної діяльності. Ось чому питання цілісного розвитку особистості майбутнього фахівця стоїть так гостро. Не тільки фізична підготовка, але її формування емоційно позитивного відношення до фізичного виховання наявність власної мотивації на користь занять стають серцевиною виховної роботи.

Фізичне виховання повинне виступати як важлива умова реалізації життєвого покликання професійних планів і намірів успішного виховання майбутніх фахівців. Особлива увага в процесі фізичного виховання повинна приділятися професійно прикладній спрямованості формування компетентностей особистості майбутнього вчителя. В процесі навчання у ВНЗ варто звертати увагу на розвиток якостей, властивостей особистості, здібностей, що є найбільш професійно значимими для майбутніх педагогів.

Важливе значення успішної педагогічної діяльності має творча уява, емоційна чутливість, чуйність, вольові риси. Психологічні якості визначають характер і спрямованість активності, поєднують її компоненти. Фізичні якості підсилюють адаптаційні можливості особистості і зростання на цій основі її соціальної віддачі. Процес підготовки вчителя у ВНЗ орієнтований на розвиток в поєднанні його загальної культури, відповідних знань, умінь і творчих здібностей з фізичною працездатністю і фізичною культурою.

Педагогічна практика показує, що фізична культура для більшості студентів ще не стала особистою цінністю, не знайшла місця в їхньому способі життя, не розглядається як фактор загальної культури. Про фізичну культуру майбутнього педагога неможливо судити лише на підставі його фізичного розвитку, оволодіння їм руховими уміннями і навичками.

Необхідно врахувати такі компоненти, що відносяться до духовної сфери, як ціннісні орієнтації, ступінь розвитку інтересів і потреб, зміст думок і почуттів.

Фізична досконалість припускає таке здоров'я і таку фізичну розвиненість, яка дозволяє успішно брати участь у корисних для суспільства видах діяльності. У процесі фізичного виховання у студентів формується моральні звички поведінки, розвиваються вольові якості: наполегливість, рішучість,



смівливість, витримка. У грі, на змаганнях, колективному виконанні фізичних вправ формується специфічні відносини до суперника, до товаришів по команді, до суддів. Спортивна етика пов'язана з дотриманням норм і правил поведінки в процесі спортивної діяльності, закріплюється в ній і переноситься в повсякденне життя.

Витримка, скромність, поважне відношення до людей і до суперника, нетерпимість до нечесних вчинків та прийомів ведення спортивної боротьби, працьовитість, дисциплінованість – виховання всіх цих якостей присутні на заняттях фізичними вправами.

Здійснюючи аналіз педагогічних досліджень Манджуги А.Г. виявлено, що культура здоров'я становить собою здатність людини самостійно виробляти принципи своєї діяльності відносно навколишнього середовища, а відтак і його впливу на здоров'я особистості. З цього випливає важливість виховання підростаючих поколінь в сучасних умовах, які мають бути спрямовані на зміну ставлення самої людини до свого здоров'я, а потім і до навколишнього середовища, як необхідної умови його збереження і зміцнення. У формуванні культури здоров'я студентської молоді важливу роль відіграє робота по формуванню здорового способу життя. Цей процес розглядається як здоров'яформуючий компонент освіти і виховання. На його думку, здоров'язберігаюча компетентність фахівця – це результат становлення культури здоров'я особистості, що виражається у здатності і готовності реалізувати отримані знання про здоров'я в повсякденному житті і професійній діяльності.

Метою педагогічного утворення стає формування у майбутнього вчителя професійної готовності до педагогічної діяльності. Психологічна готовність характеризує такий рівень професійної працездатності вчителя, що дозволяє стану досить довгостроково і ефективно, творчо займатися педагогічною діяльністю, розумно і раціонально чергувати процес праці і відпочинку, використовувати засоби фізичної культури, що сприяють швидкому і ефективному відновленню працездатності.

Практична готовність характеризується сформованістю на необхідному рівні у майбутніх педагогів професійних умінь і навичок з'єднаних з фізичною і функціональною підготовленістю, що забезпечують рішення поставлених задач.

Отже, фізична культура заснована перш за все, на загальній меті виховання гармонійно розвиненої особистості, характерними рисами якої є високий рівень загальної культури та духовність, що є необхідними складовими професійної компетентності майбутніх фахівців педагогічної освіти.

### **Список використаних джерел**

1. Бобрицька В. І. «Формування ЗСЖ у майбутнього вчителя» : монографія / В. І. Бобрицька. – Полтава. – 2006.
2. Виленський М. Я. «Профессиональная направленность физического воспитания студентов педагогических специальностей» : учебное пособие / М. Я. Виленский. – М. : Высшая школа 1989.

3. Кривошеева Г. Н. Формування культури здоров'я студентів університету / Г. Н. Кривошеева. – Луганськ. – 2001.

4. Лубшнева Л. І. Сучасний ціннісний потенціал фізичної культури і спорту, шляхи його освоєння суспільством і особистістю» / Л. І. Лубшнева // Теорія і практика фізичної культури. – 1997. – № 6.

5. Манджуга А. Г. Теория и практика формирования культуры здоровья студентов в контексте личностно-центрированной образовательной парадигмы / А. Г. Манджуга. – РУДМ. – 2004.

6. Іванова О. Ю. «Якість освіти як ключова категорія нової парадигми освіти» / О. Ю. Іванова // Творчість та освіта в інтелектуальних пошуках та практиках сучасності : матеріали ІХ міжнародної наук. конф. – К., 2007.

**Кукура Галина Антонівна,**  
викладач кафедри фізико-математичних дисциплін  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ВИКОРИСТАННЯ МАТЕРІАЛУ КАЗОК ПРИ ФОРМУВАННІ АЛГОРИТМІЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Лідуюче положення на міжнародному ринку праці займають інформаційні технології, що висуває високі вимоги до інтелекту працівників. Якщо навички роботи з конкретним технічним пристроєм можна придбати безпосередньо на робочому місці, то мислення, не розвинене у визначені природою терміни, таким і залишиться.

Поява інформатики в початковій школі цілком природна, якщо врахувати, що саме в учнів початкової школи формується алгоритмічний стиль мислення, навички і вміння порівнювати, аналізувати, узагальнювати, абстрагувати, бачити структурні, ієрархічні й причинно-наслідкові зв'язки. Використовуючи ці вміння на уроках інформатики, учні краще запам'ятовують матеріал і з інших дисциплін.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Проблема формування алгоритмічного мислення учнів у процесі навчання привертала увагу багатьох дидактів, психологів, вчителів-практиків. Алгоритмічну культуру учнів розглядали під час вивчення окремих навчальних предметів (Ю.К. Бабанський, Н.М. Бібік, Л.В. Занков, В.Ф. Паламарчук, М.М. Скаткін та ін.), у контексті вдосконалення процесу навчання математики засобами алгоритмізації (М.І.Бурда, В.М.Монахов, М.П.Лалчик, Л.П.Червочкина та ін. [46]), як компонент інформаційної культури (А.Ф.Верлань, А.П.Єршов, М.І. Жалдак, Ю.І.Машбиць, та ін.), у процесі розв'язування задач за допомогою систем програмування (М.І.Жалдак, Н.В. Морзе, Ю.С. Рамський, В.Д.Руденко та ін.) [1-4].

Педагоги у пошуках методів навчання і виховання сучасних дітей постійно звертаються до казки. Казка стимулює бажання дізнаватися про нове, стає стимулятором інтелектуально-пізнавальної активності дитини. Міфи і казки в

психологічному, глибинному аспекті досліджували К.-Г. Юнг, М.-Л. фон Франц, Б. Бетельхейм, В. Пропп, Е. Фром, Е. Берн, Е. Гарднер, М. Осоріна, Т. Зінкевич-Євстигнеєва, І. Вачков та ін. [7].

*Мети статті* полгає в тому, щоб виділити систему понять з проблеми формування алгоритмічного мислення у дітей початкових класів та представити їх у вигляді сукупності атрибутів і дій, описати алгоритм дій і схеми логічного висновку засобами казки.

*Виклад основного матеріалу...* Мислення дитини зароджується і розвивається, по-перше, в процесі спостереження, яке є не чим іншим, як більш-менш цілеспрямованим мислячим сприйняттям. Власне розумова діяльність у процесі спостереження виражається, перш за все, у зіставленні та порівнянні. Дитина не усвідомлює узагальненої необхідності зв'язку між явищами, вона спочатку лише помічає постійний зв'язок між ними.

Самим раннім (властивим дітям у віці до 3 років) є наочно-дійове мислення – вид мислення, що спирається на безпосереднє сприйняття предметів, реальне перетворення ситуації в процесі дій з предметами [5].

У 4-7 років у дитини розвивається наочно-образне мислення (художнє мислення), яке характеризується тим, що абстрактні думки, узагальнення дитина втілює в конкретні образи.

У перші роки навчання в школі відбувається розвиток абстрактно-логічного (понятійного) мислення – виду мислення, який здійснюється за допомогою логічних операцій з поняттями. У школярів середнього і старшого віку цей вид мислення стає особливо важливим.

Абстрактне мислення (або словесно-логічне, теоретичне) спрямоване в основному на знаходження загальних закономірностей у природі і в суспільстві, воно відображає загальні зв'язки відношення, оперує головним чином поняттями, широкими категоріями, а образи, уявлення в ньому відіграють допоміжну роль. На цьому етапі школярі вчаться формулювати завдання у словесній формі, оперувати теоретичними поняттями, створюють і засвоюють різні алгоритми вирішення завдань і діяльності тощо.

Всі три види мислення тісно пов'язані один з одним. У багатьох людей в однаковій мірі розвинені наочно-дійове, наочно-образне і абстрактне мислення, але залежно від характеру завдань, які людина вирішує, на перший план виступає то один, то інший, то третій вид мислення.

Питання інтелектуального розвитку людини завжди було першочерговим під час розробки методик навчання окремих предметів. Отже, проблему формування алгоритмічного мислення важливо розглядати саме з позиції його впливу на процес інтелектуального розвитку особистості, під час якого учні початкових класів повинні набути таких навичок і вмінь, як: вміння порівнювати, аналізувати, узагальнювати, абстрагувати, бачити структурні, ієрархічні й причинно-наслідкові зв'язки.

Сьогоднішні діти вже з трьох-чотирирічного віку мають досвід «пультового» управління побутовими приладами – телевізорами, програвачами, електронними іграшками. Якщо п'яти-шестирічній дитині дати нову іграшку з пультом управління, пояснити, як влаштована іграшка, які кнопки-команди є на

пульті і яке завдання управління іграшкою потрібно вирішити, то дитина виявиться здатна не тільки вирішити завдання методом проб і помилок, але і буде здатна пояснити ще до початку рішення, які кнопки на пульті управління і в якій послідовності потрібно натиснути, щоб досягти поставленої мети. Це означає, що «в голові» у дитини є програма – план майбутньої діяльності. А ось засобів, інструментів висловити цей план в якійсь матеріальній формі у дитини, яка ще не вміє добре читати і писати, немає.

Діти читають казки, бо їм це цікаво. А цікаве завжди запам'ятовується легше. Діти, виховані на класиці жанру (казочка про неповторного Лиса Микиту від І.Франка чи інших героїв з його збірки «Коли ще звірі говорили»; повчальні казки М.Коцюбинського про цапків і кізочок; цикли Н.Забіли про Ясочку чи Маринку; твори О.Іваненко, В.Сухомлинського, М.Стельмаха, В.Симоненка, І.Липи тощо) добріші й чутливіші за тих, хто росте за законами голлівудських бойовиків. Тексти розширюють словниковий запас, допомагають правильно будувати діалоги, розвивають зв'язне логічне і алгоритмічне мислення, збагачують його образність, емоційність.

Розглянемо основні типи завдань для розвитку алгоритмічного мислення учнів початкових класів на уроках інформатики.

У 2-му класі одним з найулюбленіших завдань на виконання алгоритмів є графічні диктанти по клітинках. Можна придумати декілька простих диктантів до знайомих дітям казок, що допомагає дітям краще орієнтуватися, вчить уважності, вмінню слухати, складати свої власні диктанти.

Герої різних казок знайомлять дітей із алгоритмами різних видів – лінійним, розгалуженим, циклічним [6]. Кожну казку можна представити декількома видами алгоритмів. Діти виконують обчислення за різними схемами алгоритмів, при цьому вони вчаться аналізувати та робити висновки самостійно.

На будь-якому уроці інформатики неодмінно повинні бути присутніми комп'ютерні та некомп'ютерні фрагменти, які б сприяли розвитку алгоритмічного мислення. Завдання для учнів представлені у вигляді сюжетів. Наприклад, до теми «Алгоритми» учням можна запропонувати виконати наступні завдання: вирізати і наклеїти або пронумерувати фрагменти казки; скласти і записати алгоритм за малюнками.

Завдання досить просте, але учні, як правило, виконують його по-різному. При розборі таких завдань доцільно використовувати наступний методичний прийом. Учень повинен розказати, яким чином він розклав рисунки, довести, що такий порядок доцільний. Цим він пояснить, що він знає цю казку таким чином. Інша дитина по-іншому розклала рисунки, і вона теж права, але вона повинна це довести. Цей прийом спрямований на досягнення відразу кількох цілей: дитина вчиться говорити, аргументувати свою відповідь; навчається слухати інших учнів, тим самим виховується така важлива якість особистості, як толерантність.

Розрізняють і складніші завдання, коли від учня вимагається не тільки виконати алгоритм по кроках, але і провести аналіз, який предмет викреслити: визначити результат дії, яке вони виконують по відношенню до вказаного

предмету; відповісти на запитання: «Які дії сталися з предметами?»; зв'язати вихідний предмет і результат, визначаючи які зміни відбулися з ним.

При ознайомленні з поняттям «виконавець» можна з'ясувати з учнями, хто може бути виконавцем команд – живі істоти (люди, тварини), неживі об'єкти (чарівні речі з казок, побутові прилади, комп'ютери, роботи тощо) та попросити учнів навести якнайбільше прикладів. Наприклад, визначити виконавця з казок «Івасик Телесик», «Казка про царя Салтана» й вказати систему команд для даного виду роботи (наприклад, які дії виконує: Івасик-Телесик, коли ловить рибу; білочка, щоб розколоти золотий горішок).

Будь-який формальний виконавець (в тому числі і ЕОМ) розрахований на виконання обмеженого набору дій (операцій). При роботі з ним учні зіштовхуються з необхідністю побудови алгоритмів з використанням фіксованого набору операцій (системи команд).

Завдання весь час можна чергувати: скласти алгоритм і записати його словесно (наприклад, до казки «Півник і двоє мишенят»: початок; знайти пшеничний колосок; змолотити колосок; змолоти зерно на муку; замісити тісто; розтопити піч; наліпити пиріжків; спекти пиріжки; їсти пиріжки; кінець), подати словесний запис з пропущеною командою в алгоритмі, переплутати дії алгоритму, у рамках певної системи команд відобразити алгоритм графічно – за допомогою блок-схем.

Вивчаючи істинні та хибні судження, можна зацікавити дітей грою «Підставити значення True (істина, так) або False (хиба, ні) у виразі». Пропонуємо використати рисунки казок. На запитання: «Чи кількість дійових осіб рівна на цих рисунках?» (наприклад, на одному рисунку зображено лисичка і журавель, а на другому – півник і двоє мишенят) – можна дати відповідь однозначно: «ні» або «хиба».

При розборі завдання рекомендується використовувати спонукальні питання. Ці питання носять відкритий характер, тобто не передбачають будь-якої єдиної «правильної» відповіді. Учні ведуть активний і вільний інтелектуальний пошук, згідно зі своїми особистими розумовими здібностями.

*Висновки і перспективи подальших розвідок...* Алгоритмічне мислення можна розвивати в рамках будь-якого предмету, спонукаючи дитину ретельно продумувати послідовність виконання того чи іншого завдання, а потім чітко формулювати у словесній формі алгоритм його виконання. При побудові алгоритмів, в яких є сюжет відомої казки, учні вчать аналізувати, порівнювати, описувати плани дій, робити висновки; у них виробляються навички викладати свої думки у строгій логічній послідовності.

#### **Список використаних джерел**

1. Жалдак М. І. Математика з комп'ютером: посіб. для вчителів / М. І. Жалдак, Ю. В. Горошко, Є. Ф. Вінниченко. – К. : РННЦ «ДІНІТ», 2004. – 254 с.
2. Завадський І. О. Розвивальна інформатика / І. О. Завадський // Інформатика в школі. – 2012. – № 5 (41). – С. 23–26.

3. Монахов В. М. Формирование алгоритмической культуры школьника при обучении математике : пособ. для учителей / В. М. Монахов, М. П. Лапчик, Н. Б. Демидович, Л. П. Червочкина. – М. : Просвещение, 1978. – 94 с.

4. Морзе Н. В. Методика навчання інформатики. Ч.4. Методика навчання основам алгоритмізації і програмування / Н. В. Морзе. – К. : Навч. книга, 2003. – 250 с.

5. Розвиток логічного мислення в учнів на уроках інформатики [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://bukvar.su/pedagogika/103804-Razvitie-logicheskogo-myshleniya-u-uchashihsya-na-urokah-informatiki.html>

6. Система уроків для 4 класу за програмою «Сходинки до інформатики» : методичний порадник-практикум [Електронний ресурс] / С. Я. Колесніков, Г. В. Ломаковська, Ф. М. Ривкінд, Й. Я. Ривкінд. – К., 2013. – 150 с. – Режим доступу : <https://chashuk23.files.wordpress.com/2012/02/konspekt4class.pdf>

7. Солодухов В.Л. Значення казки в процесі навчання і виховання молодших школярів [Електронний ресурс] / В. Л. Солодухов // Вісник ХНПУ ім.Г.С.Сковороди. Психологія. – 2015. – Вип. 51. – С.200–210. – Режим доступу : <http://oaji.net/articles/2015/983-1445243301.pdf>.

**Лань Сін Цзюнь**, аспірантка;

**Лі Лань**, аспірантка

*Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова*

Науковий керівник – **Щолокова О.П.**,  
доктор педагогічних наук, професор

## **РЕФЛЕКСИВНО-ІНФОРМАЦІЙНА СКЛАДОВА НАСТУПНОСТІ ФОРТЕПІАННОГО НАВЧАННЯ**

У сучасній вітчизняній науці актуалізується потреба в системному філософському, культурологічному та психолого-педагогічному дослідженні феномену наступності навчання, визначення його місця й ролі в процесі фортепіанної підготовки вчителів музичного мистецтва. Дана проблема знайшла висвітлення в роботах Р.Асаджолі, А.Маслоу, К.Роджерса, С.Рубінштейна та ін.; в педагогічних працях Б.Абдуліна, В.Шадрікова, М. Марусинець та ін.; в музично-педагогічних дослідженнях А.Козир, Н.Мозгальнової, Г.Падалки, О.Рудницької, О.Щолокової та ін.

*Мета статті* – обґрунтувати рефлексивну складову наступності фортепіанного навчання.

Проблема вивчення рефлексивних проявів особистості є загальнонауковою. Представники гуманістичної психології А.Маслоу, К.Роджерс, Р.Асаджолі у своїх дослідженнях зверталися до рефлексивності як найважливішої людської властивості, що обумовлює процеси самовдосконалення та самоактуалізації особистості. На переконання А.Маслоу, всі самоактуалізовані особистості мають загальні характерні риси: самоповагу та повагу до інших; доброту та

терпимість; інтерес до навколишнього світу, намагання розібратися в собі тощо [3, с. 159].

Цікавою для підготовки вчителя музичного мистецтва є думка С.Рубінштейна, який вважає, що основним способом існування людини в світі є рефлексія, адже розвинена «рефлексія власне перериває безперервний процес життя і виводить особу в думках за її межі... людина як би займає позицію поза нею. Це вирішальний поворотний момент. Тут закінчується найпростіший спосіб існування, і починається або дорога до духовного спустошення... або інша дорога – до побудови етичного, людського життя на новій свідомій рефлексивній основі» [5, с. 215].

Досить переконливим є погляд В.Шадрікова, на переконання якого особистісна рефлексія сприяє адекватній самореалізації суб'єкта в життєдіяльності через пізнання людиною власного внутрішнього світу як особливого роду емоційно-інформаційної субстанції, що виступає центральною детермінантою самореалізації суб'єкта [7, с. 118].

В останні роки отримала практичне обґрунтування ідея про діалогізм рефлексії, адже пізнання себе, своєї свідомості, власних емоційних реакцій, станів, відчуттів, думок та переживань потребує цілеспрямованої мисленнєвої діяльності, здебільшого діалогічного характеру. Тобто психологічним механізмом самопізнання є самоаналіз, який можна інтерпретувати як внутрішній діалог, у якому в ролі співбесідника виступає «дехто інший». Тобто рефлексія – це «процес подвійного, дзеркального взаємного відображення суб'єктами один одного, змістом якого є відтворення особливостей один одного» [7, с. 139].

На думку М.Марусинець, рефлексія повертає свідомість людини у свій внутрішній світ, що допомагає не тільки усвідомлювати свої вчинки, відносини, цінності, а й, за необхідності, їх перебудовувати. «Це не лише саморозуміння, самопізнання, але й розуміння і оцінка іншого. Відрефлексувати щось – означає «пережити», «пропустити через свій внутрішній світ», «оцінити» [4, с. 46]. За допомогою рефлексії досягається співвідношення власної свідомості, цінностей, думок з цінностями, думками, стосунками інших людей, груп, суспільства, нарешті, із загальнолюдськими цінностями та стосунками.

Однією з основних ознак рефлексії майбутнього вчителя музичного мистецтва є орієнтація на навчально-виконавську діяльність. Рефлексія навчально-виконавської діяльності – це внутрішня робота, спрямована на співвіднесення себе, можливостей свого «Я» з тим, чого вимагає дана діяльність, у тому числі з існуючими про неї уявленнями. Навчальна діяльність майбутнього вчителя музичного мистецтва як творчий процес неможлива без рефлексії – тобто пошуку, самооцінки, роздумів про набутий виконавський досвід (реальний або уявний). Під таким кутом зору навчання виступає для студента предметом аналізу, осмислення й оцінки. Варто відзначити, що механізм формування і розвитку рефлексії як особистісного утворення обумовлений специфікою навчально-виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, яка дозволяє студентові пізнати себе в навчанні, вдивляючись в іншого, зіставляючи себе з ним. Цей процес певною мірою

означає самоспостереження, котре спрямовує свідомість на відтворення в музиці (виконанні) інтелектуальних й емоційних почуттів, які виражають ставлення особистості до музичного твору.

У низці музично-педагогічних досліджень (Е.Абдуллін, Л.Василенко, А.Козир, Н.Мозгальова, В.Орлов, Г.Падалка, О.Рудницька, Г.Ципін, О.Щолокова та ін.), наголошується на необхідності рефлексії навчально-творчої діяльності вчителя музичного мистецтва і процесу підготовки до її здійснення. Деякі шляхи вирішення цього питання розглядаються музикантами-педагогами в контексті наступності інструментального навчання, що дозволило їм стверджувати, що професійно-особистісна рефлексія майбутнього вчителя музичного мистецтва відрізняється теоретико-критичним мисленням, духовною наповненістю, єдністю емоційного і логічного, об'єктивно-суб'єктивним характером, динамічністю. Представлені характеристики складають основу професійно-особистісної рефлексії, вони визначають її функціональну спрямованість і зв'язок з інтересами, потребами, переконаннями.

Е.Абдуллін визначає професійну рефлексію музиканта-педагога як спрямованість його свідомості на самого себе – на власні професійні якості та інтереси, потреби, різновиди діяльності, котрі забезпечують процес музичного навчання [1, с. 191]. Для того, щоб краще зрозуміти сутність рефлексивного самопізнання, О.Рудницька пропонує звернутись до процесу реального міжособистісного спілкування. На її думку, подібна схема лежить в основі внутрішніх актів рефлексивних процесів, що дозволяє наголосити на внутрішньо діалоговому характері рефлексії, розкриває її значення як «інтеріоризованої дискусії», як форми самоспілкування, основою якої є критичність мислення, здатність до уявного роздвоєння власного «Я». У ситуації спілкування з мистецтвом, вчена визначає сутність рефлексії як усвідомлення суб'єктом свого ставлення до художнього твору, творення самого себе під його впливом, як досвід пізнання власних емоційних реакцій на отриману художню інформацію, осмислення своїх естетичних вражень, розуміння позицій та точок зору інших людей. Завдяки рефлексії людина виділяє себе зі світу реальності як дещо відокремлене, як істоту, відмінну від усього іншого, усвідомлює своє ставлення до мистецтва, осмислює та оцінює себе, своє життя, свої вчинки, думки, бажання, уявляє минуле, теперішнє, майбутнє [5, с. 68-69].

Підготовка майбутнього вчителя до мистецької рефлексії, на думку А.Козир, передбачає формування особистісної мистецької позиції та умінь рефлексивного аналізу, сутність яких полягає у художньо-інтуїтивному прогнозуванні, самоконтролі за процесом прийняття власних рішень та втілення їх у практичні дії. Система рефлексивних дій складається з нормативно-регулятивного (знання та досвід), афективного (емоційно-мотиваційного), когнітивно-операційного (поміркованого) та поведінкового аспектів. Механізмом функціонування рефлексивних дій автор визначає особистісну суб'єкт-суб'єкту взаємодію в основі якої сформовані ціннісні орієнтації, смаки та ідеали. Великого значення набувають рефлексивні здібності, котрі часто актуалізуються та інтуїтивно функціонують і спрямовують самооцінку студентів



у річище адекватності. Крім того, вони забезпечують умови для саморозвитку та самокорегування, впливаючи в цілому на акмеологічний розвиток особистості та її взаємодію зі світом [2, с. 89].

Як свідчить практика, рефлексивні дії студентів найчастіше стихійні, ситуативні, а навчальна рефлексія в більшій мірі керується змістом і вимогами навчального процесу і тому піддається зовнішньому впливу, коригуванню та змінам. На перших етапах становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва рефлексія припускає цілеспрямовану її організацію педагогом, що постійно і виважено залучає студентів до самоаналізу виконавської діяльності, визиває в них прагнення розмірковувати, сформовує здатність оцінювати себе зі сторони.

Враховуючи сказане, можемо припустити, що рефлексія студента-музиканта – це ланцюжок внутрішніх сумнівів, міркувань із собою, викликаних навчальними проблемами і питаннями, здивуваннями, труднощами, пошуками варіантів відповіді на поставлені нові виконавські завдання. Як невід’ємна складова діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва, мистецька рефлексія передбачає співвіднесення себе і можливостей свого «Я» з особливостями та вимогами педагогічної професії. В зв’язку з тим, що кожному студенту-музиканту внутрішньо властива здатність до мистецького рефлексування, кожному викладачу необхідно допомогти йому виявити і реалізувати таку здатність. Тобто завданням викладача фортепіанного класу є створення для студента «мистецько-рефлексивного середовища», що дозволить йому абстрагуватися від своєї навчальної діяльності, зосередитись на виконавській діяльності, побачити її немов би зі сторони, усвідомити її сутність в педагогічній професії та осмислити своє призначення в ній. При цьому суб’єктивно-особистісний аспект виконавської діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва відповідає особливостям, емоційно-художній та естетично-образній сутності музично-педагогічної роботи.

Отже, мистецька рефлексія є свого роду механізмом, завдяки якому майбутні вчителі визначають шляхи самоорганізації та самовдосконалення. До напрямів подальших досліджень слід віднести визначення методів, прийомів і форм роботи, що сприяють розвитку рефлексивних здібностей майбутніх вчителів музичного мистецтва.

#### **Список використаних джерел**

1. Абдуллин Э. Б. Музыкально-педагогические технологии учителя музыки : учебное пособие / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М. : Прометей, 2005. – 232 с.
2. Козир А. В. Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти : дис. ...д-ра. пед. наук : 13.00.02-13.00.04 / А. В. Козир. – К., 2009. – 574 с.
3. Маслоу А. Мотивация и личность : [перевод с англ. А.М. Татлыбаева : вступ. ст. Н.Н. Чубарь] / А. Маслоу – СПб. : Евразия, 2001. – 478 с.
4. Марусинець М. М. Професійна діяльність педагога: рефлексивний аспект [Електронний ресурс] / М. М. Марусинець // Психолого-педагогічні

проблеми сільської школи. – 2012. – № 43(1). – С. 39-45. – [//nbuv.gov.ua/j-pdf/Ppps\_2012\_43(1)\_8.pdf].

5. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1976. – 390 с.

6. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.

7. Шадриков В. Психология деятельности и способности человека. : учеб. пособ. / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 1996. – 320 с.

**Лапшина Ірина Миколаївна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
*Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського*

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОВЕДЕННЯ ІНТЕГРОВАНИХ ЗАНЯТЬ У КОНТЕКСТІ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Згідно Концепції «Нова українська школа» провідною стратегією оновлення системи освіти визначають орієнтир її змісту на компетентності для життя, створення умов якісної освіти для успішної самореалізації молоді в суспільстві. З цією метою суттєвих змін зазнає передусім початкова освіта. На першому її циклі – адаптаційно-ігровому – передбачено, що «навчальний матеріал можна буде інтегрувати у змісті споріднених предметів або вводити до складу предметів у вигляді модулів» [1, с. 23]. Важливо зауважити, що в теорії і практиці сучасної дошкільної освіти перевага надається також інтегрованим заняттям. Тож дошкільнята набувають певного досвіду участі у заняттях, тематично або діяльнісно поєднаних, і цей досвід логічно продовжити у початковій освіті [2]. Таким чином, набуває пріоритетності проблема підготовки вчителів до планування і проведення інтегрованих занять із дітьми молодшого шкільного віку.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Окремі аспекти удосконалення навчально-виховного процесу з позиції використання інтеграції майбутні вчителі початкових класів можуть знайти у працях видатних педагогів. Ян Амос Коменський підкреслював логічність системного підходу до організації навчання, оскільки все, що знаходиться у взаємному зв'язку, повинно викладатись в тому ж зв'язку. Інтегрований підхід до навчання грамоти зреалізував К.Д.Ушинський в аналітико-синтетичному методі «письма-читання». Прикладом інтегрованого навчання шестирічних учнів були «уроки мислення у природі» В.О.Сухомлинського.

У сучасній педагогічній літературі висвітлено різноманітні форми інтеграції знань школярів. Найбільш поширеними є інтегрований урок, інтегрований семінар, інтегрована екскурсія, інтегрований факультатив.

Провідні сучасні фахівці початкової освіти (М.С.Вашуленко, В.Р.Ільченко, Ю.М.Калягін, О.Я.Савченко, В.К.Сидоренко) наголошують на двох аспектах реалізації поняття «інтеграція»: 1) створення у школярів цілісного уявлення про оточуючий світ (інтеграція розглядається як мета навчання); 2) знаходження загального підґрунтя для зближення предметних знань (інтеграція використовується як засіб навчання).

Реалізація першого аспекту проблеми дозволить дати учням ті знання, які відображають поєднання окремих складових оточуючого світу в цілісну систему, навчити дітей з перших кроків навчання уявляти навколишній світ як єдине ціле, де всі елементи взаємопов'язані й узгоджені. Доведенням правильності цієї позиції слугує світовий досвід початкової освіти, в якому переважають інтегровані курси: «Людина і оточуюче середовище», «Гуманітарний інтегрований курс», «Мистецтво мовлення», «Художня праця», «Музика і рух» тощо.

На першому освітньому ступені інтеграція доречно виступатиме і як засіб отримання нових уявлень при стикуванні традиційних предметних знань. Саме тому досить поширені у практиці початкової школи інтегровані (Л.Варзацька, В.Тименко, О.Хорошковська) і бінарні уроки (Л.Ільченко, Н.Будна, Г.Калініна).

*Мета статті* – проаналізувати реальний стан професійної готовності випускника вищої школи і виокремити основні компоненти підготовки майбутнього вчителя до проведення інтегрованих занять у початкових класах.

*Виклад основного матеріалу дослідження...* Необхідність дослідження готовності фахівців початкової освіти до впровадження інтеграції у навчально-виховний процес обумовлена новими соціальними запитами до змісту початкової освіти, оновленим підходом до моніторингу якості освітньої діяльності навчальних закладів. Педагогічні працівники мають усвідомлено поставитися до створення й упровадження в практику початкової освіти інтегрованих навчальних курсів або модулів навчальних предметів.

З метою виявлення реального стану готовності майбутніх вчителів до проведення інтегрованих занять у контексті наступності дошкільної та початкової освіти нами опитано 20 студентів четвертого курсу, спеціальності «Початкова освіта» із спеціалізацією «Дошкільна освіта» Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Майбутнім фахівцям дошкільної та початкової освіти поставили запитання «Чи розрізняєте Ви поняття «міжпредметні зв'язки у змісті навчання» та «інтеграція навчання»?». В результаті отримали такі відповіді: «Так, свідомо розрізняю» (23,7%), «Розрізняю після детального аналізу уроку» (21,4%), «Намагаюся розрізнити за уточнюючими питаннями» (8%), «Не розрізняю» (46,9%).

На запитання «Чи ознайомлені Ви з прикладами інтегрованих предметів початкової освіти?» отримали наступні відповіді: «Так, ознайомлена теоретично, але на практиці не бачила» (44,2%), «Ознайомлена з авторськими курсами, елементи запроваджувала в ході педагогічної практики» (16,4%), «Недостатньо ознайомлена» (31,4%).

На запитання щодо можливостей покращення фахової підготовки до впровадження ідеї інтеграції у навчально-виховний процес студенти дали такі

відповіді: «Мене влаштовує рівень фахової підготовки» (31,5%), «Програма підготовки вчителів повинна містити додатковий спецкурс» (26,6%), «Необхідно ввести цей матеріал у зміст лабораторних занять з методик початкової освіти» (13,9%), «Доцільно передбачити самостійну роботу студентів з цього напрямку» (12,8%), «Не можу дати відповідь» (15,2%).

Таким чином, аналіз відповідей майбутніх фахівців початкової освіти засвідчив, що для студентів факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського проблема підготовки до планування і проведення інтегрованих занять є нагальною й усвідомленою.

В результаті вивчення педагогічних джерел з проблеми фахової підготовки майбутніх педагогів [3] визначено три основні компоненти готовності до педагогічної діяльності на засадах технологічності: *мотиваційний, когнітивний, процесуальний*.

Зміст *мотиваційного* компонента включає зацікавленість і позитивне ставлення майбутніх фахівців до педагогічної діяльності, усвідомлення необхідності опанування певного обсягу знань для результативної освітньої діяльності (встановлення співробітництва з учнями, орієнтація на їхні потреби та внутрішні можливості). *Когнітивний* компонент передбачає володіння базовими психолого-педагогічними та технологічно-методичними знаннями щодо реалізації інтегрованого підходу в освітній діяльності початкової школи, уявленнями про форми організації навчально-виховної діяльності дітей 6-10 років. *Процесуальний* компонент готовності націлений на вироблення умінь здійснювати діагностику навчальних можливостей школярів, добирати ефективні методи та прийоми інтегрованого навчання, реалізувати педагогічну підтримку в освітньому процесі.

Опишемо систему роботи викладацького колективу факультету дошкільної, початкової освіти та мистецтв Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського щодо дотримання визначених напрямів підготовки майбутніх учителів до проведення інтегрованих занять у контексті наступності дошкільної та початкової освіти.

На заняттях з дидактики, методик і технологій початкової освіти студенти шляхом перегляду окремих фрагментів або уроків ознайомлюються з досвідом проведення творчими вчителями інтегрованих уроків, їх дидактичними особливостями. Так, в методичній відеотеці факультету зберігаються відеозаписи уроків вчителя школи-лицею №7 м. Вінниці М.М.Пшеничнюк, вчителів Гніванської школи розвитку здібностей дитини, вчителя Тростянецької ЗОШ №1 О.П.Прокоп'юк, педагогів Вінницької ЗОШ-гімназії №30 імені Тараса Шевченка Л.Б.Гаврилюк, В.С.Гладких.

На заняттях із вибіркової дисципліни «Методичні аспекти реалізації наступності дошкільної та початкової освіти» студенти ознайомлюються із сприятливими факторами інтеграції у змісті початкової освіти: близькість змісту навчальних предметів початкової освіти, їх взаємозв'язок; сталі традиції забезпечення міжпредметних зв'язків у навчальному процесі; викладання майже всіх навчальних предметів одним учителем. Дійсно, на гуманітарних

предметах початкової школи учнів ознайомлюють з тими ж самими поняттями: «Я у світі природи» (жива і нежива природа), «Я у світі культури» (художня культура, культура поведінки), «Я серед людей» (культура родинних стосунків, культура стосунків у школі, з друзями; позитивні і негативні особистісні риси). Тому і виникають можливості для створення різноманітних інтегрованих курсів та проведення гуманітарних інтегрованих уроків: навчання грамоти + образотворче мистецтво + музика; літературне читання + образотворче мистецтво + природознавство; образотворче мистецтво + музика + праця; розвиток зв'язного мовлення + образотворче мистецтво + музика.

Студенти отримують можливість усвідомити, що на відміну від використання міжпредметних зв'язків інтегрований урок поєднує блоки знань з різних предметів, які підпорядковані одній темі. Тому важливо прозоро визначити головну мету такого уроку – формування знань про певний об'єкт (поняття, явище) на якісно новому рівні.

Майбутні фахівці визначають і специфічні особливості інтегрованих уроків: дидактичний матеріал логічно взаємопов'язаний, використаний компактно; урок має чітку побудову; застосовуються різноманітні види діяльності учнів (навчання, спілкування, гра, зображувальна, музична, хореографічна діяльність тощо); відбувається систематичне переключення уваги школярів з одного виду роботи на інший з метою запобігання втоми; враховуються різноманітні можливості для реалізації творчих здібностей молодших школярів (виразне декламування, художнє розповідання, ілюстрування, створення хореографічних композицій тощо).

Плануючи інтегровані уроки, студенти закріплюють уміння комбінувати різні види діяльності молодших школярів (мислення, спілкування, праця, музикування, зображувальна або хореографічна діяльність тощо) та результати творчої діяльності учнів на інтегрованих уроках (ілюстрований художній твір, художнє, музичне та вербальне ілюстрування навчального тексту).

*Висновки...* Проведення у початковій школі навчальних занять на основі інтеграції дидактичного матеріалу з гуманітарних і природничо-математичних предметів, об'єднаних навколо однієї теми, сприятиме інформаційному збагаченню сприймання, мислення й емоційної сфери молодших школярів за рахунок залучення адекватного пізнавального матеріалу, який дозволить з урахуванням різних наукових аспектів всебічно дослідити певне явище, поняття, реалізувати набуті знання у реальних видах діяльності, досягти цілісності у засвоєнні теми. Тому важливим завданням підготовки майбутніх вчителів початкових класів вважаємо ознайомлення їх зі специфікою інтегрованих предметів, вироблення у майбутніх фахівців практичних навичок планування і проведення інтегрованих занять або навчальних модулів, добору відповідного дидактичного матеріалу.

### **Список використаних джерел**

1. Нова школа. Простір освітніх можливостей : Проект для обговорення [Електронний ресурс] / Міністерство освіти і науки України / За заг. ред. М.Грищенка. – 34с. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/2016/08/17/mon.pdf>.

2. Гавриш Н. Інтегровані заняття: Методика проведення / Н. В. Гавриш. – К. : Шкільний світ, 2007. – 128 с.

3. Коломієць Л. І. Модель професійної підготовки вчителів початкових класів до забезпечення наступності навчання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку / Л. І. Коломієць // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : Збірник наук. праць. – Випуск 30 / Редкол. : І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. – С. 135-141.

**Лісевич Оксана Іванівна,**  
вчитель початкових класів I категорії  
*Хмельницький навчально-виховний комплекс № 2*

## **ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ЛАНЦІ ОСВІТИ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА УСПІШНОГО ТА ЦІКАВОГО НАВЧАННЯ**

*Постановка проблеми...* Наша держава набирає великих обертів у процесі розвитку усіх її галузей, в тому числі і освітньої. Епоха розвитку різних засобів комунікації вимагає від освіти кардинальних змін щодо самого процесу навчання та виховання сучасної молоді. Демократизація освіти передбачає постійне вирішення проблем оновлення навчально-виховного процесу в напрямі виховання самостійності учнів, розвитку вміння брати ініціативу в свої руки, займатися творчим пошуком вирішення тих чи інших навчальних проблем, а це, у свою чергу, потребує підвищення якості існуючих методів, форм, засобів, технологій навчання та пошуку нових, більш продуктивних шляхів вдосконалення якості освіти. А це, в свою чергу, залежить від того, наскільки відбувається професійне зростання вчителя, не лише як педагога, а й як особистості в цілому. Професійне зростання вчителя неможливе без оволодіння новітніми педагогічними технологіями, інноваційними методами, формами, засобами навчання. Тому вчені-педагоги і вчительські колективи шкіл шукають нових, нетрадиційних технологій навчання, однією з яких є проектна технологія, в основі якої лежить метод проектів.

Навколо освітніх технологій точиться активна дискусія на сторінках педагогічної преси, педагогічної літератури, на різноманітних педагогічних читаннях, семінарах, конференціях, що відбуваються з ініціативи наукових та педагогічних кадрів, яких цікавлять відповіді на таке запитання: чи можна вважати технологію проектів інноваційною та такою, що активізує, зацікавлює, стимулює навчально-дослідницьку роботу учнів початкової школи?

*Ступінь дослідженості проблеми...* Сутність проектного навчання відображено в дослідженнях Ю. Громико, Дж. Дьюї, У. Кілпатріка, І. Слободчикова та ін. Передумови становлення методу проектів, його використання у вітчизняній школі в 20-30-х роках ХХ століття розкрито в працях українських і зарубіжних дослідників (І. Єрмаков, Є. Кагаров,

Є. Коваленко, Л. Левін, Є. Перовський, О. Пометун, О. Сухомлинська, Є. Янжул). З 90-х років минулого століття метод проектів повернувся в освітянську практику і став предметом наукових досліджень (В. Гузєєв, Н. Крилова, Н. Матяш, Т. Новікова, Н. Пахомова, Є. Полат, Н. Поліхун, А. Сіденко, І. Чечель, В. Шапіро та ін.). Теоретичні й концептуальні положення проектної технології в українській педагогіці досліджують Н. Борисова, Т. Качеровська, О. Коваленко, О. Пехота, Г. Романова, С. Сисоєва та інші.

*Вклад основного матеріалу...* Загальноєвропейські рекомендації з освіти відзначають, що пріоритетною освітньою метою є підготовка школярів до життя у демократичному суспільстві шляхом запровадження методів викладання навчальних дисциплін, які стимулюють незалежність думки, судження, спонукання до відповідальної компетентної діяльності. Крім того проектна технологія стимулює критичне мислення, котре є усталеним елементом громадянської освіти демократичної країни. Головна мета критичного мислення на рівні школи – навчити учнів свідомо сприймати і, за потреби, критично оцінювати різноманітні аргументовані послання, усні чи письмові тексти.

У процесі виконання навчальних проектів учні мають справу з різними видами таких послань. Проектна діяльність передбачає використання зовнішньої інформації, обмін повідомленнями членів робочих груп, спілкування між членами групи, між групами, учнів з учителем. Під час роботи над проектом учні звертаються до різної тематики, що передбачає: знання прав і обов'язків, засвоєння культурних цінностей та норм міжнародного спілкування, розуміння важливості збереження навколишнього середовища, утвердження демократичних цінностей та поважання демократичного устрою; навчання вміння жити в сучасному світі та виявляти солідарність тощо. Учнівські навчальні проекти ґрунтуються на принципах, що відповідають визнаним у демократичному світі стандартам у галузі громадянської освіти, зокрема: верховенство права, гуманізм, критичність і толерантність, соціальна справедливість тощо.

Метод проектів у початковій школі характеризується такими рисами:

- зорієнтованість на соціальні дії, що дають змогу набути позитивного досвіду і громадянської компетентності;
- зв'язок з практичною діяльністю, формування вмінь і навичок, щодо участі у справах громади та взаємодії з її представниками, аналізу реальних життєвих ситуацій і дій у межах правового поля;
- наступність і безперервність громадянської освіти, що передбачає її відповідність до вікових особливостей і поетапність утілення «крок за кроком», залучення до здійснення проектів, починаючи з 1 класу;
- між предметні зв'язки, коли передбачається звернення до різноманітної тематики, що традиційно вивчається різними шкільними предметами;
- врахування особливості місцевих умов установалення зв'язків із громадою;
- полікультурність, тобто універсальність прав людини і повага до культурного розмаїття.

Проектна технологія безпосередньо поглиблює знання, моральну, етичну, соціальні та інші складові громадянської компетентності. Вона водночас розвиває необхідні вміння і навички, наприклад, зорієнтованість на конкретні дії, особисту участь та громадську активність. Також вона надає можливість формувати у дітей та підлітків вміння працювати в команді й, таким чином, набувати навичок соціальної взаємодії. Загалом, інтегрування ідей громадянської освіти до навчальних проектів у початковій школі інтенсифікує кооперацію між учителями, а учням дозволяє набувати компетентностей, знань та вмінь, необхідних для продуктивного життя людини.

Плануючи проект у початковій школі, учитель повинен визначитися:

- Чи відповідає діяльність, запланована за проектом, до вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку;
- Чи мають учні необхідний досвід виконання проєктивної роботи;
- Чи ретельно сплановані етапи проекту (що будуть робити учні та якого результату досягнуть на кожному етапі);
- Як запланований проект відповідає до програмових вимог;
- Яким мав би бути кінцевий результат;
- Чи досягнуть діти необхідного рівня знань із навчального предмета (а також чи будуть досягнуті потрібні результати у кожному з вимірів проєктної діяльності).

Виконуючи проекти на уроках у початковій школі, слід дотримуватися певних вимог:

1. Враховувати вікові особливості. Учень початкової школи (6-10 років) може зосереджувати увагу на одному предметі чи виді діяльності протягом 5-10 хвилин. У цьому віці діти потребують особливої мотивації. Необхідна зацікавленість до діяльності, що відповідає її інтересам, досвіду, знанням, оточенню. Вони люблять грати, співати пісні, виконувати фізичні вправи, малювати, вирізати, приклеювати. Дітям цього віку слід пропонувати прості завдання, давати чіткі, зрозумілі пояснення (інструкції).

2. Обирати для розв'язання проблем, вагомі для цього віку, та отримувати конкретні результати (наприклад, словник у малюнках, картинки, плакат, що розповідає про уподобання тощо).

3. Застосовувати інтегровані знання та вміння, що ґрунтуються на досягненнях учнів у молодшому шкільному віці.

4. Розвивати незалежність, здатність робити вибір та діяти самостійно (індивідуально, у парах, у малих групах), уміння послідовно виконувати певні дії. Учні поетапно здійснюють проект за допомогою і підтримкою вчителя, який не тільки координує роботу, але й ініціює, планує, організовує її, навчає різноманітних видів діяльності, забезпечує право вибору.

5. Учитель організовує попереднє вивчення предметних аспектів на початковому (інтродуктивному) рівні, що спрямоване на формування основних учнівських компетенцій.

Особливістю запровадження проєктної технології у початковій школі є те, що вчитель є організатором. Він планує проєкт, знайомить учнів із проєктною роботою, координує їх роботу, навчає нових видів діяльності.



Розпочинати необхідно з простого: продумати та чітко організувати роботу за ретельно спланованими кроками з урахуванням поступового зростання ролі учнів у проекті. Ідея проекту може належати вчителю, але учні повинні мати певний вибір. З набуттям досвіду проектної роботи роль учнів у проекті буде зростати. На етапі підготовки або здійснення проекту доцільно залучити батьків. Але важливо, щоб вони допомагали дітям, а не виконували завдання замість них. Батьки будуть вдячними глядачами, якщо їх запросити на презентацію проектів. Продуктом проекту можуть бути плакат, картки, словники в малюнках, індивідуальна розповідь, таблиця, письмова розповідь з ілюстраціями, малюнок із підписами, проведене свято. Розуміючи важливість кінцевого продукту, слід пам'ятати, що не менш важливим є процес його створення. До того ж, це має бути учнівська робота, а не вчительська.

Отже, метод проектів є однією з інноваційних педагогічних технологій, що відповідає вимогам Національній доктрині розвитку освіти щодо переходу до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, коли увагу переносять на процес набуття школярами знань, умінь, навичок, життєвого досвіду, які трансформуються в компетенції. Робота над проектами має інноваційний характер: вимагає від учнів застосовувати нові знання, зважаючи на засвоєний раніше матеріал; виробляє вміння дітей й ухвалювати рішення самостійно чи в складі команди та розв'язувати конфлікти; шукати, компонувати і застосовувати нову інформацію з різних джерел, використовуючи сучасні технології для виконання конкретних завдань; розвиває критичне мислення і прагнення до творчості та саморозвитку; формує бажання і здатність самостійно вчитися.

*Висновки...* Системне запровадження проектної технології в школі, починаючи з початкової ланки, сприяє тому, що учні поступово опановують її не тільки як навчальну технологію, а й розвивають вміння самостійно вчитися, критично мислити, організовувати і планувати подальшу життєдіяльність. Це сприяє підготовці молоді, яка ґрунтує свою діяльність на демократичних цінностях, схильна до навчання впродовж життя, здатна бути конкурентоздатною на європейському і світовому освітніх просторах і на ринку праці.

#### **Список використаних джерел**

1. Дудник Н. З., Чепіль М. М. Педагогічні технології : навч. посіб. / Н. З. Дудник М. М. Чепіль. – К. : Академвидав, 2012. – 224 с.
2. Паніна М. Проектне навчання у початковій школі / М. Паніна // Початкова школа. – 2014. – №8.
3. Пехота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
4. Поляновська О. Р. Технології навчального процесу в початковій школі: навч.-метод. посіб. – 2-ге вид. доп. і перероб. / Ольга Романівна Поляновська. – Хмельницький : ХмЦНП, 2014. – 240 с.
5. Сиротинко Г. О. Сучасний урок : інтерактивні технології навчання / Г. О. Сиротенко. – Харків : Основа, 2003. – 80 с.

**Ліхціцька Лариса Миколаївна,**  
кандидат педагогічних наук  
*Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського*

## **ГРАДАЦІЯ РІВНІВ ПЕРЕДОВОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ ЯК ОBOB'ЯЗКОВИЙ КОМПОНЕНТ ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Постановка проблеми...* Аналіз понять «творчість», «творчий» показав наявність в них елементу новини, оригінальності, активності діючого суб'єкту, тобто «творчо діє той, хто своїми діями досяг чогось нового і цінного, між іншим, саме нового. І тому, кожна ефективна дія є творчою. Відрізняється лише ступінь творчості дій» [3, с.141]. Творчий підхід – це сформована (генетичне або з перебігу індивідуального досвідчення) психічна властивість, яка є тенденцією до переформування речей, явищ та власної особистості, то є активне ставлення людини до світу і життя, яке характеризується глибокою емоційною та інтелектуальною інтервенцією особистості, її тісним зв'язком з професією. Психологічний словник визначає, що творча особистість виникає лише внаслідок наявності у неї «... здібностей, мотивів, знань і умінь, завдяки яким створюється продукт, який відрізняється новизною, оригінальністю, унікальністю. Творчу особистість визначають як людину, яка володіє певним переліком якостей, а саме рішучістю, умінням не зупинятися на досягнутому, сміливістю мислення, умінням бачити далі того, що бачать його сучасники і що бачили його попередники. Вона повинна володіти мужністю для того, щоб піти проти течії і зруйнувати те, чому вірить сьогодні більшість» [8, с. 21].

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Я.О.Пономарьов виділяє перцептивні та інтелектуальні особливості особистості з великим творчим потенціалом, такі як надзвичайна напруженість уваги, висока вразливість, цілісність сприйняття, інтуїція, фантазія, вигадка, дар передбачення, чималі знання. Серед характерологічних особливостей визначаються відхилення від шаблону, оригінальність, наполегливість, висока самоорганізація, працездатність. Особливості мотивації діяльності полягають у тому, що творча особистість знаходить задоволення не стільки у досягненні мети творчості, скільки у самому процесі. Специфічною рисою творця вбачається несамовитий потяг до творчої діяльності.

Б.П.Нікітін поділяє здібності на виконавські та творчі, досліджує залежність продуктивності виконавської та творчої діяльності від часу формування здібностей, вводить поняття «асинхромату», від якого суттєво залежать динаміка розвитку творчих здібностей.

Визначення творчої особистості та методу педагогічної оцінки й самооцінки її творчих здібностей знаходимо в роботах В.І.Андреева [1]. Для творчої особистості характерна стійка спрямованість на творчість, що проявляється в органічній єдності з високим рівнем здібностей, котрий дозволяє їй досягнути прогресивних, соціальне і особистісно вагомих результатів в одній або кількох видах діяльності [1, с. 58-62]. Проблеми

педагогічної творчості вчителя у взаємодії з винахідництвом, новаторством як виявом інноваційної діяльності фахівця активно досліджуються сучасною педагогічною наукою. Визначені сутність, критерії педагогічної творчості та оцінки передового досвіду (Ю.К. Бабанський, В.І.Бондар, В.А.Кан-Калик, Т.В.Кудрявцев, Ю.Н.Колюткін, Н.В.Кухарев, В.П.Пархоменко, Я.С.Турбовський, Л.М.Фрідман та ін.), узагальнений творчий досвід педагогічної праці учителів-новаторів (В.А.Кан-Калик, М.М.Поташнік, Т.І.Шамова), висвітлені результати спільних творчих пошуків учителів та вчених (А.А.Арламов, В.І.Журавльов, І.А. Зязюн, П.І. Карташев, Д.Н.Нікандров, Я.А.Пономарьов та ін.).

*Виклад основного матеріалу...* У «Педагогічному словнику» педагогічна творчість визначається як оригінальне та високоефективне вирішення учителем навчально-виховних завдань, збагачення теорії та практики виховання й навчання. Л.І. Рувинський дає визначення педагогічній творчості, як пошуку вчителем нових рішень, постановці нових завдань, застосуванню нестандартних прийомів діяльності. В.А.Кан-Калик та М.Д.Нікандров розглядають педагогічну творчість як конкретизацію педагогічного ідеалу учителя в системі завдань, які розв'язує вихователь щохвилини в конкретних умовах реальної педагогічної праці. М.М.Поташнік вважає, що пошук оптимального рішення в конкретній ситуації завжди пов'язаний із творчістю.

Проблемі творчості учителя присвячується цикл статей відомих польських методистів. Й.Хавлицький радив порівнювати свої педагогічні досвідчення з досвідченнями інших. Він пропонував наслідувати і створювати власні концепції реалізації програми, стверджуючи, що для того, аби творчо реалізувати програму, належить знати дітей, й також можливості їх розвитку: «Потрібно читати роботи за тематикою виховання і психології дитини та досконало пізнати тих дітей, яких навчаємо» [9, с. 527].

Проблему творчого відношення учителя до роботи у школі розглядав Б.Вітроньжек. Він стверджував, що «творча діяльність учителя є гарантією творчої позиції учнів, або: саме в творчості учнів педагог повинен знайти відбиття своєї творчості» [4, с. 620]. Б.Крупський охарактеризував людину творчу як таку, яка вносить в свою роботу щось нове, власне розуміння. Творчу роботу учителя він бачив в пристосуванні даного уроку до рівня класу, до середовища, в якому знаходиться школа [5, с. 401].

Й.Поплюч пише: «...творчим назвемо такого учителя, який або оригінально вирішує свою роботу з молоддю, або шукає нових розв'язань в роботі і намагається їх розповсюдити» [7, с.247].

Л. Бандура підкреслює, що «творчий учитель не тільки застосовує теорію в своїй практиці, але й збагачує її новими факторами, стаючи новатором». Автор доводить необхідність вивчати чужий досвід та його розповсюджувати. Вказує, що це є не тільки наслідуванням готових, прикладів зразків, але також і підвищенням рівня як власної роботи, так і роботи інших.

Аналізуючи сутність педагогічної творчості, умови та джерела її виникнення, В.І.Загв'язінський пов'язує творчу діяльність вчителя з новаторством та винахідництвом. Він визначає три різновиди результатів

творчості: педагогічні відкриття, винайдення та удосконалення. До відкриття, наприклад, відноситься форма з'єднання навчання з працею у Р.Оуена. До винаходу – метод «вибуху». С.Макаренка, «технологія» паралельної педагогічної дії, магнітофонне опитування В.О.Шаталова, поурочний бал липецьких учителів, систематизація та об'єднання знань учня в єдину конструкцію у досліді М.П.Щетініна. М.П.Щетініна тривалий час хвилювала проблема таланту: несподівані зльоти таланту, каталізатори його, умови розвитку внутрішніх сил дитини. Ця проблема пов'язана з пошуком шляхів інтенсифікації навчального процесу. Ідея, як говорить сам М.П.Щетінін, виникла не у шкільному класі, не за робочим столом, а на сільській вулиці. Відро падає у безодню криниці, сплеск, занурення у воду: «Раптом слово-ключ, слово-образ-занурення! А за цим образом інший: ланцюг, кільця якого міцно з'єднані між собою, витягує повне відро. І з'явилась думка. Шкільні предмети – ті ж кільця. Але зчеплення у голові учня не відбулося. Ми намагаємось штучно з'єднати їх на фініші, а потрібно з самого початку міцно зв'язувати параграфи, теми, співіснуючі під обкладинкою підручника, у струнку, з'єднану загальною ідеєю конструкцію знання. Осягти його потрібно, занурюючись у саму суть, тобто опановуючи цю ідею» [11, с.144]

Удосконаленнями можна назвати різноманітні способи підвищення ефективності методів та засобів навчання і виховання: впровадження аудіовізуальних та інших засобів дидактичної техніки, діапозитивів, фільмів, мікрофільмів, програвачів, магнітофонів, радіопередач, телебачення; введення таких організаційних форм як групове навчання, різні форми бригадного навчання, індивідуальної праці, групування учнів у залежності від успіху по окремих дисциплінах, кабінетне навчання та т. п.

«Якщо новизна досвіду має об'єктивний характер, породжує нову педагогічну ідею і за значенням наближається до наукового відкриття, такий досвід називають новаторським». О.І. Бабанський вважає, що «поняття «майстерність», «новаторство» та «дослідницький підхід» тісно пов'язані і фактично поєднуються у творчо працюючих вчителів. Відрізняються вони лише домінуванням того чи іншого аспекту у структурі діяльності» [2, с.378].

Досліджуючи феномен новаторського педагогічного досвіду, вчені розрізняють дві групи передового досвіду: дослідницький (експериментальні пошуки, оригінальні знахідки, винаходи); раціоналізаторський (удосконалення практики навчання і виховання на основі творчого використання ідей); а новаторство відносять до найвищого ступеня педагогічної творчості.

Так, раціоналізаторський характер передового педагогічного досвіду пов'язаний з комбінуванням та доповненням відомих форм та методів роботи в школі; новаторство передбачає утворення нових форм та методів, що значно підвищують ефективність праці вчителя; винахідництво є реалізацією суттєвого зв'язку нових ідей науки, магістральних гіпотез з педагогічною практикою. Цей розподіл на градації суто умовний і межі між ними не можуть бути сталими.

Новаторський пошук у педагогіці має багату традицію. Як явище масове, рух новаторства в педагогіці з'явився в 60-і роки та в першій половині 70-х

років. Полягав він, головним чином, у спробах розповсюдити та впровадити в шкільну практику принципи і положення нової навчально-виховної системи, які містилися у наукових працях видатних педагогів. Паралельно з цим розвивався напрям експериментальних досліджень, що проводилися у різних школах і центрах під керівництвом науковців. Безпосередня співпраця теоретиків та учителів створювала необхідні умови для розповсюдження нових тенденцій в педагогіці і поширення теоретичних ідей у сфері практичної педагогічної діяльності. Контакти науковців із школами дозволили багатьом школам та учителям опанувати методи проблемного навчання, нові виховні системи тощо.

У 60-80-ті роки у педагогічній науці були сформульовані і розроблені фундаментальні ідеї та концепції, упровадженням яких у практику можна вирішити багато проблем школи на сучасному етапі. Серед таких ідей та концепцій потрібно назвати: дослідження проблем змістовного узагальнення у навчанні, концепцію оптимізації навчально-виховного процесу, розроблену Ю.К.Бабанським та його науковою школою; концепцію «Школа з розвинутою системою позакласної діяльності» (прогностична модель школи з умовною назвою «школа цілого дня», розроблену під керівництвом Е.Г.Костяшкіна); комплекс ідей про школу як виховну систему, у розвитку яких брали участь В.О.Сухомлинський, Л.І.Новікова, В.О.Караковський та інші учені і практики; концепцію змісту загальної (середньої освіти, розвинену дидактами під керівництвом В.В.Краєвського, І.Я.Лернера, М.Н.Скаткіна; концепцію навчання та розвитку, розроблену для початкової освіти Д.В.Занковим і його науковою школою; ідею диференціації освіти у школі, відкриту у теоретичних та експериментальних дослідженнях, проведених під керівництвом Н.М.Шахмаєва. концепцію вивчення та узагальнення педагогічного досвіду на «діагностичній основі», яку розробляють І.А.Зязюн, Л.І.Рувінський та інші. Вони спрямовані на перебудову істотних сторін навчально-виховного процесу, у ряді відношень випереджують світовий рівень розвитку педагогічної науки.

У науково-методичній літературі новаторство пов'язується з творчістю, тому що «...творче мислення є в самій своїй суті мисленням новаторським, новим, відкриваючим щось...» [9, с.79]. Новатор – це людина, упроваджуюча щось нове до будь-якої галузі: нові ідеї, поняття, звичаї. Новаторство у педагогіці – це упровадження нововведень в умовах конкретних шкіл відносно змісту та форм організації, методів педагогічної роботи і багатьох інших сфер діяльності. Таким чином, новаторство можна визначити як вид найскладнішої діяльності, яка базується, передусім, на ініціативі учителя. Суть такої діяльності полягає на самостійному опрацюванні учителем плану змін, а також на реалізації цього плану. Такий вид нововведень зростає на ґрунті навчально-виховних потреб конкретних осередків.

Як раціоналізація, так і удосконалення грають у цьому процесі меншу роль, часто упроваджуються одноразово та охоплюють іноді тільки деякі сфери життя, а їх метою є удосконалення існуючої навчально-виховної системи. Новаторство охоплює цілісну систему дій в їх постійному розвитку. Новаторством в педагогіці є також упровадження і розповсюдження в школах

педагогічних нововведень, які вже теоретично відомі, але в практиці ще не застосовувались [10, с.47-48].

*Висновки...* На основі вивчення літератури та критичного її аналізу пропонуємо наступну ієрархію та градацію рівнів передового педагогічного досвіду як обов'язкового компоненту інноваційної діяльності:

- раціоналізація – удосконалення, комбінування та доповнення відомих форм та методів роботи в школі, що підвищують ефективність праці вчителя та сприяють покращенню основних показників навчально-виховного процесу;

- модернізація – створення, поширення та використання на науковій основі нових педагогічних засобів для більш ефективного задоволення вже відомої суспільної потреби в конкретному педагогічному колективі;

- новаторство – утворення нових форм і методів педагогічного управління, що вносять прогресивні зміни в існуючу культурно-соціальну сферу;

- винахідництво – породження нових педагогічних ідей, наукове відкриття, що працює на рівні всієї системи освіти і може сприяти загальному соціальному прогресу.

Сучасні учителі-новатори – це учителі нового типу, яким властиві риси учителя-творця, дослідника, котрий не тільки активно бере участь у педагогічній творчості, але й впливає на освоєння іншими учителями висунутих ним нових ідей, підходів до навчання та виховання, активно упроваджує свої новації у практику, виходячи за межі своєї школи. Вони – активні публіцисти, автори статей та книг, яким властиві риси пропагандистів своїх ідей та ідей близьких їм по духу учених та учителів.

#### **Список використаних джерел**

1. Андреев В. И. Диалектика воспитания творческой личности / В. И. Андреев. – Козань, 1988. – 228 с.
2. Бабанский Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – М. : Педагогика, 1989. – 569 с.
3. Бандура Л. Творчість в професії учителя / Л. Бандура // Життя школи. – 1968. – №11. – С.24.
4. Вітроньжек Б. Про творче відношення учителя до роботи в школі / Б. Вітроньжек // Життя школи. – 1955. – №12. – с. 620.
5. Крупський Б. Про творчу роботу учителя (в школі і в середовищі) / Б. Крупський // Життя школи. – 1958. – №7/8. – с.401.
6. Передовий педагогічний досвід: Теорія і методика / Під. ред. Поплюч Й. Організація учительських гуртків у школі. – Варшава, 1975. – с.247.
7. Потошник М. М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт : пособие для учителя / М. М. Потошник. – К., 1988. – С.5-60.
8. Рутков'як І. Мотивування учителя як працівника / І. Рутков'як // Учитель та виховання. – 1978. – №2. – С.70.
9. Хавлицький Й. Творчий підхід учителя до реалізації програми / Й. Хавлицький // Життя школи. – 1956. – №9. – С.527.
10. Хоринський Р. Педагогічне новаторство у шкільній бібліотеці / Р.Хоринський // Життя школи. – 1979. – №11. – С.47-48.
11. Щетинин М. П. Объять необъятное / М. П. Щетинин. – М., 1986. –144 с.

**Лопатюк Ольга Вікторівна,**  
вчитель початкових класів  
*Хмельницька спеціалізована загальноосвітня  
школа I-III ст. № 15 ім. Олександра Співачука*

## **ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

Проблема формування професійної компетентності майбутнього вчителя, здатного творчо мислити, моделювати навчально-виховний процес, бути генератором і реалізатором ідей, впроваджувати нові технології в процес навчання та виховання є актуальною в сучасних умовах. Це зумовлено, по-перше, тим, що професійно компетентний вчитель позитивно впливає на формування творчого учня, по-друге, може досягнути кращих результатів у своїй діяльності, по-третє, реалізує свої творчі можливості. Ця проблема зафіксована у Державній національній програмі «Освіта», де наголошується, що один з головних шляхів реформування освіти полягає в необхідності «підготовки нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професійного та загальнокультурного рівня» [5; 8].

Проблема формування професійної компетентності досліджувалася вітчизняними й зарубіжними науковцями. Так, учені (В.А. Адольф, С.В. Будак, С.Г. Вершловський, М.А. Галагузова, О.В. Добудько, І.Б. Котов, В.Ю. Кричевський, В.І. Маслов, Т.В. Новикова, Р.В. Овчарова, Л.Р. Соломко, Н.В. Харитонова) наголошують на необхідності розробки проблеми підвищення професійної компетентності вчителя в умовах багаторівневої професійної освіти. Інші дослідники (В.П. Беспалько, А.О. Вербицький, М.В. Кларін, Я.Л. Коломинський, Г.К. Селевко та ін.) пов'язують рішення проблеми професійного розвитку із технологічною організацією навчання. У зарубіжній педагогіці питанню формування професійної компетентності вчителя присвячені роботи Д. Бритела, Є. Джимеза, Р. Квасниці, В. Ландшеєр, П. Мерсера, М. Робінсона та ін. [1; 4].

За педагогічним словником, поняття професійної компетентності формулюється наступним чином: «сукупність знань, вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності, уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію» [10, с.78].

Професійна компетентність, на думку В. О. Сластьоніна, – це інтегральна характеристика ділових та особистісних якостей спеціаліста, яка відображає не тільки рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення цілей професійної діяльності, але й соціально-моральну позицію особистості [12, с. 98].

Отже, маємо підстави стверджувати, що існуючий вітчизняний та зарубіжний досвід розвитку педагогічної думки свідчить про актуальність потреби у розробці теоретичних основ і практичних шляхів формування професійної компетентності майбутнього вчителя загальноосвітньої школи. До змісту професійної компетентності І. А. Зязюн включає знання предмета,

методики його викладання, педагогіки й психології та рівень розвитку професійної самосвідомості, індивідуально-типові особливості й професійно значущі якості [9, с. 34].

До елементів професійної компетентності Н. В. Кузьміна відносить: спеціальну компетентність в галузі дисципліни, що викладається; методичну компетентність в галузі формування знань, умінь і навичок; психолого-педагогічну компетентність в галузі мотивів, здібностей, спрямованості; аутопсихологічну компетентність – рефлексію педагогічної діяльності [8, с. 87].

Згідно з В. Ю. Кричевським існує чотири типи професійної компетентності:

- функціональна, яка характеризується професійними знаннями і вмінням їх реалізувати;

- інтелектуальна, що виражається в здатності аналітично мислити і здійснювати комплексний підхід до виконання своїх обов'язків;

- ситуативна, котра дозволяє діяти залежно від ситуації;

- соціальна – передбачає наявність комунікативних та інтегративних здібностей [7, с.67].

Професійно компетентний фахівець повинен бути підготовлений за час навчання в педагогічному вищому закладі освіти, в нього мають бути сформовані всі необхідні для майбутнього вчителя складові професійної компетентності, які дозволяють успішно здійснювати педагогічну діяльність.

Виділяють такі компоненти професійної компетентності майбутніх вчителів [11, с. 104]: мотиваційно-ціннісний (погляди, уявлення, сподівання, мотивації); когнітивно-технологічний (володіння відповідними знаннями та вміннями їх застосовувати на практиці); комунікативний (володіння культурою спілкування, здатність створювати атмосферу комфортності тощо); рефлексивно-діяльнісний (здатність до критичного самоаналізу, самооцінки, готовність до змін тощо); морально-етичний (поважання гідності дитини, такт, толерантність, емпатія тощо).

Умовами успішного формування професійної компетентності є: формування світогляду та спрямованості особистості, на основі яких відбувається засвоєння студентами знань і умінь; розвиток професійних здібностей та професійно значущих рис особистості в контексті набуття педагогічного досвіду; індивідуально-диференційований підхід до студентів у навчальному процесі.

Нині в освітній практиці відомі педагогічні технології, які найбільш часто використовуються:

- структурно-логічні технології: поетапна організація системи навчання, що забезпечує логічну послідовність постановки і вирішення дидактичних завдань на основі поетапного відбору їх змісту, форм, методів і засобів із урахуванням діагностування результатів;

- інтеграційні технології: дидактичні системи, що забезпечують інтеграцію міжпредметних знань і умінь, різноманітних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів (у т. ч. електронних);



- професійно-ділові ігрові технології: дидактичні системи використання різноманітних «ігор», під час проведення яких формуються вміння вирішувати завдання на основі компромісного вибору (ділові та рольові ігри, імітаційні вправи, індивідуальний тренінг, комп'ютерні програми тощо);

- тренінгові засоби: система діяльності для відпрацювання певних алгоритмів вирішення типових практичних завдань за допомогою комп'ютера (психологічні тренінги інтелектуального розвитку, спілкування, розв'язання управлінських завдань);

- інформаційно-комп'ютерні технології, що реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі діалогу «людина-машина» за допомогою різноманітних навчальних програм (тренінгових, контролюючих, інформаційних тощо);

- діалогово-комунікаційні технології: сукупність форм і методів навчання, заснованих на діалоговому мисленні у взаємодіючих дидактичних системах суб'єкт-суб'єктного рівня [12].

Реформування шкільної освіти в Україні передбачає значні зміни у змісті, формах організації, технологіях навчання майбутнього вчителя. Усвідомлюючи роль і значення педагога як рушійної сили освітянських реформ, вищі навчальні заклади реалізують програми інноваційного розвитку, де одним із важливих завдань визначають оновлення професійної компетентності вчителя в умовах інноваційної діяльності. Останнім часом відбувається переосмислення системи пріоритетів безперервної педагогічної освіти, у процесі якої першочергового значення набувають питання становлення вчителя як суб'єкта інноваційної діяльності та засвоєння ним освітніх технологій. Потреба в інноваційній спрямованості педагогічної діяльності в сучасних умовах розвитку освіти викликана також необхідністю оновлення організації навчально-виховного процесу в навчальних закладах різного типу. Інноваційні педагогічні технології стають типовим явищем освітянської практики, а готовність до їх застосування – вимогою до всіх педагогів. Головним у цьому процесі має стати питання підготовки вчителя-інноватора початкових класів, який володіє проєктивним мисленням, перспективними педагогічними технологіями, є суб'єктом особистісного і професійного зростання, вміє «економно й цілеспрямовано вести учнів до задалегідь визначеної мети» [4, с. 4].

Отже, процес професійного становлення майбутнього вчителя початкових класів буде ефективнішим, якщо він спрямований на створення у вищому педагогічному закладі освіти, на педагогічних факультетах і на кафедрах інноваційного середовища – умов для постійного пошуку, оновлення способів та прийомів професійної діяльності. Перспективи вивчення організації інноваційного середовища у вищому педагогічному закладі освіти пов'язані з розробкою його моделі, яка забезпечить досягнення головної мети запровадження педагогічної інновації – підготовку висококваліфікованих компетентних фахівців для початкової школи.

#### **Список використаних джерел**

1. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 [Електронний ресурс] /

В. В. Баркасі ; Південноукр. держ. пед. ун-т імені К. Д. Ушинського. – Одеса, 2004. – 21 с. – укр. – Режим доступу: <http://www.lib.ua-ru.net>. – Назва з екрану.

2. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с

3. Вершловский С. Г. Педагог эпохи перемен или как решаются сегодня проблемы профессиональной деятельности учителя / С. Г. Вершловский. – М. : Сентябрь, 2002. – 160 с.

4. Гонтаровська Н. Інноваційно-освітнє середовище як фактор розвитку особистості / Н. Гонтаровська // Директор школи. – 2008. – № 9. – С. 3–5. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). – К. : ІСД, 1997. – 61 с.

5. Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття»). – К. : ІСД, 1997. – 61 с.

6. Кричевский В. Ю. Профессиограмма директора школы. Проблемы повышения квалификации руководителей школ / В. Ю. Кричевский. – М. : Педагогика, 1987. – С.120.

7. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высшая шк., 1990. – 119 с.

8. Педагогічна майстерність : підруч. / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 1997. – 349 с.

9 Професійна освіта: словник : навч. посіб. / уклад. : С. У. Гончаренко та ін. ; за ред. Н. Г. Ничкало. – К., 2000. – С. 78.

10. 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.

11. Слостенин В. А. и др. Педагогика : учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Издат. центр «Академия», 2002. – 576 с.

12. Интернет-ресурс <http://apir.org.ua/wp-content/uploads/2015/04/Bystrova.pdf>

**Мазуренок Надія Іванівна,**  
викладач кафедри іноземних мов  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

*Постановка проблеми...* Інтеграція України у світовий освітній простір потребують створення нової системи освіти, спрямованої на формування освіченої, творчої особистості, а також забезпечення умов для найповнішого розкриття її здібностей, задоволення освітніх потреб. Головною метою

навчання на сучасному етапі є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості, формування покоління, здатного навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінності громадянського суспільства. Освіта сьогодення характеризується відходом від тоталітарної уніфікації і стандартизації педагогічного процесу, інтенсивним переосмисленням цінностей, пошуками нового в теорії та практиці навчання і виховання підростаючого покоління.

Значний потенціал у цьому контексті мають заняття з іноземної мови. У сучасному суспільстві іноземна мова є життєвою необхідністю, що відкриває великі можливості щодо вибору професії, кар'єрного зростання, спілкування, вільного користування Інтернетом, роботи за кордоном, подорожування.

Важливою умовою підвищення ефективності вивчення іноземної мови є впровадження інтерактивних методів навчання. Вченими встановлено, що учні, студенти засвоюють матеріал у такому співвідношенні: те, що чуять – 5%, під час читання – 10%, аудіовізуальний метод – 20%, демонстрування – 30%, групові дискусії – 50%, активне навчання – 70%, застосування засвоєного матеріалу шляхом навчання інших – 90% [6]. Наведені цифри переконують у ефективності інтерактивного навчання.

*Виклад основного матеріалу...* Інтерактивне навчання означає навчання, засноване і побудоване на міжособистісній взаємодії. З англійської «інтерактив» означає: «inter» – поміж, серед, взаємо; «act» – діяти. Тобто, «інтерактивний» – здатний до взаємодії, діалогу, взаємодіючий [5, с.3]. Відповідно, інтерактивне навчання – це діалогове навчання, у процесі якого здійснюється взаємодія викладача та студента як безпосередня міжособистісна комунікація, найважливішою особливістю якої є здатність людини «брати на себе роль іншого», уявляти, як її сприймає у спілкуванні партнер або група, і відповідно, інтерпретувати ситуацію та конструювати власні дії [4].

Інтерактивні методи – це методи взаємодії з колегами, «з досвідом, який служить центральним джерелом навчального пізнання», що сприяє налагодженню міжособистісних стосунків у групі, інтенсивному засвоєнню матеріалу і активній участі суб'єкта навчальної діяльності; це система науково обґрунтованих дій учасників процесу соціально-психологічної взаємодії (інтерактивне спілкування й інтерактивний діалог), здійснення яких призводить до досягнення поставлених цілей навчання [7].

Суть технології інтерактивного навчання полягає у тому, що навчання відбувається шляхом взаємодій всіх, хто навчається. Це спілкування (колективне, кооперативне, навчання у співпраці), у якому і викладач, і студенти є суб'єктами. Викладач виступає лише в ролі координатора, організатора процесу навчання. На заняттях іноземної мови інтерактивне навчання реалізується за допомогою методів, основними з яких, на думку О.Вербицької, є: самостійна робота, проблемні та творчі завдання, аналіз конкретних ситуацій, «сократівський метод» навчання, інтелектуальна розминка, «метод проєктів», дидактичні ігри тощо. Вони сприяють формуванню у студентів умінь думати, розуміти суть речей, осмислювати ідеї,

шукати потрібну інформацію, трактувати її та застосовувати в конкретних умовах, формувати й відстоювати особисту думку [1].

На основі аналізу літератури можна виділити такі підходи до класифікації інтеракцій:

- до інтерактивних методів відносяться будь-які навчальні заняття або їх фрагменти, протягом яких відбувається діалог та взаємодія між вчителем та учнями, безпосередньо між учнями (коментування, бесіда, обговорення, опитування, взаємоперевірка, конкурс, диспут, мозковий штурм, інсценування та ін.);

- інтеракції визначаються як ділові (дидактичні) ігри;

- інтеракції ототожнюються з уроками (або етапом уроку) так званої нестандартної форми (урок-диспут, урок-суд, урок-соціодрама, урок-КВК, урок-мандрівка, інсценування тощо);

- до інтеракцій відносяться не тільки заняття, дидактична мета яких відповідає цілям програми викладання предмета, а й превентивні, тобто інструктивно-консультативні, тренінгові;

- інтеракції класифікуються за ознакою «імітація»-«не імітація».

В. Мельник виокремлює превентивні інтеракції (тренінг, консультації та ін.), імітаційні інтеракції (інсценування, ділові ігри, диспут та ін.), неімітаційні інтеракції (проблемна лекція, конференція, «мозковий штурм», практикум тощо) [6, с.12].

Важливим аспектом інтерактивних методів є педагогічна взаємодія як спільна діяльність вчителя й учнів, ознаками якої є присутність учасників у єдиному часі і просторі, що створює можливість особистого контакту між ними; наявність спільної мети, очікуваного результату діяльності, який відповідає інтересам усіх і сприяє реалізації потреб кожного; планування, контроль, корекція і координація дій; розподіл єдиного процесу співпраці, спільної діяльності між учасниками; виникнення міжособистісних стосунків. До провідних інструментів інтерактивної педагогічної взаємодії відносять: полілог, діалог, розумову діяльність, смислотворчість, міжсуб'єктні відносини, свобода вибору, створення ситуації успіху, позитивність і оптимістичність, оцінювання, рефлексія тощо [6].

Для ефективного застосування інтерактивних методів навчання у процесі вивчення іноземної мови Н. Ямшинська пропонує: відібрати для заняття такі інтерактивні вправи, які б дали «ключ» до засвоєння тем; під час інтерактивних вправ дати час подумати над завданням, щоб вони виконували його серйозно; - на одному занятті можна використовувати одну (максимум – дві) інтерактивні вправи, а не цілий калейдоскоп; проводити швидкі опитування, самостійні домашні роботи з різноманітних матеріалів теми, що не були пов'язані з інтерактивними завданнями; дати завдання для попередньої підготовки: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі завдання [7].

Ефективність використання інтерактивних методів залежить від викладача, його професійної підготовки, наполегливості, закоханості в свою професію. Застосування інтерактивних технологій на заняттях іноземної мови вимагає також старанної підготовки студентів. Вони повинні володіти

навичками активного спілкування, слухання, уміннями ставити питання і відповідати на них, висловлювати власні думки, розуміти інших, переконувати й бути переконливими, толерантними. Значний вплив на ефективність використання інтерактивних методів на заняттях іноземної мови мають засоби навчання як важливий компонент дидактичної системи. Їх урізноманітнення, компетентне застосування сприяє оптимізації навчально-виховного процесу, підвищенню якості знань студентів. У використанні інтерактивних методів навчання важливим є активізація пізнавальних інтересів. Завдання викладача полягає у необхідності організації в групі такого розумового й емоційно насиченого життя, в якому діяльність кожного студента дарувала б йому радість творчості, хвилини щастя від успіхів, збагачувала його б духовно.

*Висновки...* Отже, використання інтерактивних методів на заняттях іноземної мови сприяє підвищенню якості знань, забезпечує всебічний розвиток особистості, готує студентів до активної участі у суспільному житті.

#### **Список використаних джерел**

1. Вербицька О. Інтерактивні методи навчання предметів гуманітарного циклу / О. Вербицька // Початкова школа. – 2007. – № 6. – С.25-27.
2. Гриценко Л. Основні ідеї інтерактивного особистісно орієнтованого навчання / Лідія Гриценко // Завуч. – 2003. – №15. – С.4-5.
3. Кларин М.В. Интерактивное обучение – инструмент освоения нового опыта / М.В.Кларин // Педагогика. – 2000. – №7. – С.12.
4. Крамаренко С. Інтерактивні техніки навчання як засіб розвитку творчого потенціалу учнів / Світлана Крамаренко // Відкритий урок. – 2002. – № 95. – С.7-10.
5. Мельник В. В. Інтеракція в освітньому процесі: технологія організації : науково-методичний посібник / Мельник В. В. – Хмельницький, 2003. – 38 с.
6. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : Абрис, 2002. – 135 с.
7. Ямшинська Н. В. Інтерактивне навчання на заняттях з іноземної мови / Ямшинська Н. В. [Електронний ресурс] // Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/1\\_NIO\\_2013/Philologia](http://www.rusnauka.com/1_NIO_2013/Philologia)

**Мальов Сергій Васильович,**  
студент 4 курсу ФДПОМ  
*Вінницький державний педагогічний  
університет ім. М.Коцюбинського*

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ МИСТЕЦТВА**

*Постановка проблеми...* Естетичне виховання в початковій школі здійснюється вчителем на музичних заняттях, де діти слухають музику, співають, виконують різні види музично-ритмічних рухів, а також у позакласній роботі. Під

керівництвом педагога дитина прагне проявити себе у виконанні пісні, танцю, передачі образу гри, танцю-імпровізації, створенні і підборі мелодій під час гри на музичних інструментах. Вміння самостійно діяти, виконуючи музичні завдання, дозволяє дітям краще, якісніше виконувати музичний матеріал, сприяє розвитку контролю за власним виконанням, музично-естетичних уявлень і музично-сенсорних здібностей. Цьому процесу сприяє наочність навчання, виникнення асоціацій музичних звуків зі звуками оточуючого середовища. Оперуючи звуками, діти починають уважніше відноситися до їх якостей, властивостей, сполученням, що розвиває їх орієнтацію в музичних явищах.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Феномен гри протягом усієї історії людства привертав до себе увагу визначних мислителів (Я.Коменський, Дж.Локк, Й.Песталоцці, Ф.Фребель, Ф.Шіллер та ін.). Зарубіжна педагогіка, психологія, культурологія (В.Акслайн, Ф.Бонтейдак, В.Вундт, К.Гросс, К.Левін, Д.Мід, М.Монтессорі, Д.Селлі, Г.Спенсер, З.Фрейд, Й.Гейзінга) приділяють значну увагу дослідженням соціально-психологічної ролі та культурно-функціонального поля гри. Наукові дослідження гри як методу навчання і виховання знаходимо у спадщині П.Блонського, В.Верховинця, П.Каптерева, Я.Корчака, А.Макаренка, С.Русової, В.Сороки-Росинського, В.Сухомлинського, К.Ушинського та ін. Глибоке розуміння ігрової діяльності започатковане у працях відомих вітчизняних психологів Л.Виготського, О.Запорожця, В.Зіньковського, Д.Ельконіна, О.Леонтєва, С.Рубінштейна, Б.Теплова. Активні дослідження природи гри та можливості її використання у навчально-виховному процесі початкової школи зустрічаються в сучасних працях Н.Бібік, В.Бондар, І.Гудзик, Н.Кудикіної, Н.Підгорної, О.Савченко, Г.Тарасенко, В.Тіменко та ін.

*Метою статті* є теоретичне обґрунтування і експериментальне дослідження проблеми ігрової діяльності як засобу формування естетичного сприймання у молодших школярів на уроках мистецтва під керівництвом педагога початкової ланки освіти.

*Виклад основного матеріалу...* Майбутній педагог повинен враховувати що гра – це не імітація життя, а саме життя. Це, насамперед, творча дія, яка розгортається немовби не в реальному просторі, а у світі символічних значень, типової фантазії. Природа гри синкретична і міфологічна, що відповідає характеру мислення дитини, яка сприймає світ цілісно, не розділяючи реальне і «придумане». Ігри виробляють в учнів «рефлекс свободи», адже рішення приймається шляхом природного пізнання – інтуїтивного відкриття. На заняттях імітаційно-ігрового типу діти вчаться через стосунки, контакти, тому в них формуються почуття співпричетності й співпереживання. Так гра стає справжньою школою соціального досвіду, соціалізації.

Н.Кудикіна розподіляє ігри на творчі та ігри за правилами. До творчих ігор відносить: сюжетно-рольові, конструктивно-будівельні; ігри-драматизації, ігри з елементами праці; ігри-фантазування. Ігри за правилами мають такі різновиди: дидактичні; пізнавальні; розумові; спортивні; хороводні; народні; інтелектуальні; комп'ютерні; ігри-розваги [4].

Серед ігор, які може пропонувати педагог дітям особливе місце посідають музичні ігри. Головна їх мета – розвинути загальну та художню культуру

дитини, сформувати його духовно-емоційну сферу. Використання гри допоможе урізноманітнити музичну діяльність дітей, сприятиме пробудженню любові до творів музичного мистецтва, що зробить процес навчання і виховання радісним і цікавим. Музичні ігри методисти, як правило, поділяють на музично-дидактичні, сюжетно-рольові та проблемно-моделюючі.

Е.Печерська стверджує, що музична гра за умов активізації її виховної функції є ефективним засобом виховання дружніх стосунків школярів у колективі. Модифікація застосування ігор в реалізації їх полі функціональності складається з трьох етапів: ознайомлюючий, емоційно-активізуючий, колективістично-спрямувальний [6, с.24].

Майбутнім вчителям слід пам'ятати, що інтереси молодших школярів нестійкі, ситуативні, ще чітко не визначені ні за жанрами мистецтва, ні за видами художньої діяльності. Образне мислення, потреба дітей у грі, перевтіленні, рольовій поведінці змушують педагога звернутись до гри як до діяльності, що в основі своїй містить синкретизм творчих проявів дітей і закладає основу для подальшого розвитку естетичних інтересів.

Вчитель має створити сприятливий мікроклімат в групі дітей. Уважне відношення педагога до проявів самостійності дітей в ігрові музично-дидактичній діяльності викликає у них бажання не тільки грати самим, але і придумувати ігри, проводити їх, словесно обґрунтовуючи свої дії.

Наведемо приклад музично-дидактичної гри, створеної на матеріалі, запропонованому дітьми молодшого шкільного віку.

#### *Гра «Кольоровий листопад»*

*Обладнання:* різнокольорове листя (жовте, червоне, зелене), виготовлене з кольорового двостороннього паперу.

*Програмний зміст:* навчити дітей розрізняти спокійну та жваву танцювальні мелодії.

*Музично-дидактичний матеріал:* «Вальс» – з «Дитячого альбому» П.І.Чайковського; «Полька» – М.Глінка; «Подольночка» – укр. нар. пісня, музичний інструмент (фортепіано, баян або акордеон).

*Опис гри:* педагог проводить бесіду про осінню пору року, різне забарвлення листя на деревах – жовте, зелене, червоне. Діти вирізають різнокольорові листочки з паперу. Коли педагог грає вальс, перша команда дітей кружляє по колу, тримаючи в руках жовті листочки. Друга команда рухається підскоками, коли педагог грає мелодію польки (червоні листочки). Коли демонструється спокійна мелодія, діти третьої команди спокійно ходять, виконуючи плавні рухи кистями рук, тримаючи зелені листочки.

Можна учням запропонувати ігрові вправи на розвиток музичного сприймання дітей: «Музична веселка» (завдання: після слухання музики виразити свій настрій у вигляді безпредметної композиції з кольорових ліній і плям); «Кольорова палітра звуків» (під час сприймання музики із заплющеними очима, прислухатися до власних відчуттів, емоцій, потім спробувати за допомогою рефлексій уявити цей стан і передати у вигляді образу – словесного, пантомімічного, візуального);

Найбільш придатним матеріалом для формування у дітей естетичних

інтересів є ігри-драматизації. Саме гра-драматизація – це вже своєрідна «доестетична діяльність», що поєднує в собі елементи гри і мистецтва, не відображує в загальній формі дій зображувального персонажу, а відтворює типове для нього; дитина створює той чи інший рольовий образ.

Значний виховний потенціал містить у собі така синтетична форма роботи, як гра-подорож. Вона надає можливість цілісно організує дитячу музичну діяльність на тривалому відрізку часу, поєднуючи в собі різні форми роботи (екскурсії, вікторини, конкурси, бесіди, свята та ін.), активізує творче мислення дітей, значно підсилює інтерес до різних видів художньо-естетичного засвоєння музичного матеріалу, розвиває музичне сприймання дітей.

Педагоги повинні враховувати педагогічні умови формування естетичного інтересу в ігровій діяльності, розвитку музичного сприймання дітей в ході проведення музично-дидактичних ігор. Найперша з них – етапність: зацікавленість; формування естетичного інтересу, поява допитливості; побудова сюжету, композиції. Кожен етап відзначається певними завданнями, змістом, організаційними формами та методами, прийомами роботи, для яких характерні естетичні поняття, судження, навички.

У ход дослідження нами з'ясовано стан розвитку естетичного сприймання учнів першого класу. Так, рівень розвитку естетичного сприймання до експерименту значно зріс після проведення експериментальної роботи. Але без спеціального стимулювання цей процес йде досить повільно. У контрольній групі до експерименту високий рівень спостерігається у 12%, середній – 45% і низький – 43%. Після проведення експерименту: високий рівень – 17%, середній – 45%, низький – 38%. Зростання обумовлено запропонованими методами і прийомами активізації музично-естетичного сприймання засобами використання музично-ігрової діяльності та розширенням художнього світогляду дітей, зростанням зацікавленості творами мистецтва, індивідуальним і диференційованим підходами до розвитку естетичної оцінки учнів молодшого шкільного віку. У експериментальній групі до експерименту високий рівень був у 10%, середній – у 46%, низький – у 44%. Після: високий – 28%, середній – 47%, низький – у 25%.

Отже, експериментальні дані свідчать, що використання вчителем запропонованих методів і прийомів розвитку естетичного сприймання дітей дошкільного віку засобами музично-ігрової діяльності є ефективні та забезпечують інтенсивність та успішність виховного процесу.

Ще однією умовою успішної організації вчителем ігрової діяльності дітей є моделювання творчої діяльності. Учні, граючись, входять в роль творця: поета, музиканта, художника, проникаючись тими почуттями і емоціями, які необхідні для створення того чи іншого образу [7, 116-117]. Отже, ігровий підхід до організації сприймання музичних творів: активізує пізнавальну діяльність дітей, розвиває художньо-образне мислення; збагачує почуттєву сферу дітей, посилює емоційність сприйняття художньо-дидактичного матеріалу; стимулює розвитку творчих здібностей, уяви, фантазії; формує елементи художньо-естетичного досвіду; сприяє релаксації, здійснює саморегуляції, забезпечує профілактику психічної втоми, подолання гіподинамії; розширює музичний світогляд дитини,



її загальнокультурний розвиток.

*Висновки...* Використання майбутніми педагогами музично-ігрової діяльності на уроках мистецтва є могутнім фактором естетичного виховання дітей. Ігровий підхід до розвитку музичної діяльності, формування музичного сприймання дітей дозволяє учителю зробити процес художньої творчості доступним і захоплюючим для учнів. Роль, ігрова ситуація ставлять дитину перед проблемою вибору, пошуку самостійного рішення, активізуючи її суттєві сили, формуючи естетичне ставлення до навколишнього світу. Ігрова діяльність містить в собі широкий спектр можливостей для самовираження дитини, виховує естетичну установку в сприйманні музики, творів мистецтва, сприяє появі естетичних інтересів саме під керівництвом фахівця з початкової освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Зими́на А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста / А. Н. Зими́на – М. : Изд-во «Владос», 2000. – С. 130-131, 167-180.
2. Кононова Н. Г. Музыкально-дидактические игры для дошкольников / Н. Г. Кононова – М., 1982. – С. 174.
3. Костина Э. П., Комисарова Л. Н. Наглядные средства в музыкальном воспитании дошкольников / Э. П. Костина, Н. Л. Комисарова. – М., 1986. – С. 56-59.
4. Кудикі́на Н. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі / Н. Кудикі́на. – К. : КМПУ, 2003. – 272 с.
5. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі / Л. М. Масол – Х. : Веста : Вид-во «Ранок», 2006. – С. 102-115.
6. Печерська Е., Полтавцева Т. Музичні ігри – осередок виховання дружніх стосунків у колективі / Е. Печерська, Т. Полтавцева // Початкова школа. – 2001. – № 1. – С. 24-27.
7. Тарасенко Г. С. Паросток: методика гуманістичного виховання дітей засобами природи / Г. С. Тарасенко. – Вінниця, 2000. – С. 159-178.

**Маринчук Тамара Тадеушівна,**  
старший викладач кафедри  
художніх дисциплін дошкільної та початкової освіти  
*Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського*

### **РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА У ПРОЦЕСІ ОПАНУВАННЯ НАВИЧКАМИ АНАЛІЗУ ЗАСОБІВ МУЗИЧНОЇ ВИРАЗНОСТІ**

*Постановка проблеми...* Сучасні реалії професійної діяльності педагога вимагають від нього не лише ґрунтовних теоретичних знань, належної методичної підготовки і наявності низки практичних навичок, але й умінь творчого підходу до вирішення навчальних і виховних завдань. Якщо педагог сам є творчою особистістю, то й у своїх учнів він буде послідовно формувати і

плекати здатність до творчості у навчанні і житті. Особливі вимоги сучасна освіта висуває до вчителів молодших класів, одним із важливих завдань яких є формування основ креативності особистості. Безперечно, що спілкування з творами мистецтва не лише естетично розвиває дитину, але й стимулює її до власної творчості. Саме тому на початковому етапі навчання велика роль приділяється мистецтву у різноманітності його проявів. Специфіка музичного мистецтва полягає у особливому емоційному впливі на особистість, стимулюванні її почуттів і фантазії.

Інноваційні процеси прилучення студентів до цінностей музичної культури набувають особливої значущості у світлі розвитку творчих можливостей майбутнього вчителя. У широкому ряді факторів, що істотно впливають на їхню динаміку, завжди значимим є рівень музично-естетичного розвитку слухача, його внутрішньої готовності до спілкування з музикою.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Спілкування з музикою здійснюється безпосередньо у процесі її сприймання. У дослідженнях учених (Л. Виготського [1], О.Леонтьєва [2], В. Медушевського [4], І. Нестьєва [6], В. Остроменського [7], С. Раппопорта [9], Б. Теплова [10] та ін.) відзначається, що музичне сприйняття органічно належить до галузі художньо-естетичної свідомості й досвіду людства. Воно пов'язане з такими їх елементами, як естетичний ідеал і художній образ, естетичний смак і художній стиль, естетичне почуття і художнє мислення. Сприймання, – опосередковане через духовне життя, естетичне відношення до світу, художню розвиненість особистості, – стає пульсаром її художнього, естетичного, духовного розвитку.

*Мета статті* полягає у виявленні впливу набутих навичок аналізу засобів виразності музики на розвиток творчої уяви та художньо-творчих можливостей майбутніх учителів початкових класів.

*Виклад основного матеріалу...* Художньо-повноцінне спілкування з музикою завжди припускає високу духовну активність особистості. С. Х. Раппопорт наголошує на тому, що найважливішим завданням мистецтва є концентрація, систематизація й об'єктивація соціально-історичного досвіду відносин, відбиття й осмислення дійсності [9]. Специфіка художнього мислення полягає у тому, що воно не може бути понятійним, абстрактно-логічним, адже його елементами є не поняття, а особливі художні емоції. Вони завжди носять позитивний характер завдяки своїй здатності збуджувати творчу активність тих, хто сприймає мистецький твір. Мистецтво, на думку вченого, має здатність «складного перетворення» почуттів, коли найсумніші і негативні переживання, переоплаваючись у творі мистецтва, приносять особливу естетичну насолоду. Художня емоція не тільки привласнюється, але й переробляється у психіці людей. Емоції мистецтва, за влучним виразом Л. С. Виготського, є «розумними емоціями», а художня насолода «не є чиста рецепція», адже вона вимагає «найвищої діяльності психіки». Чудо мистецтва – в його асоціативному характері, а психіка людини володіє величезними асоціативними можливостями. Тому пусковою ланкою асоціацій є сприйняття, а напрямними центрами формування міцних асоціацій служать об'єктивні значення й «особистісні змісти» (О.Леонтьєв [2]) явищ, що опановуються психікою.

Звучання музичного твору неминуче піддається особистісній слухацькій інтерпретації, при якій естетичний досвід суб'єкта залучається в процесі розкриття суб'єктивної образності цієї музики. Слухач сприймає музику, інтерпретуючи її, «приспосовує» до свого духовного світу її художній зміст і разом з тим внутрішньо сам перебудовується відповідно до логіки розвитку музичних образів. С. Х. Раппопорт підкреслює, що слухач особистісно конкретизує життєвий зміст музики, актуалізує її вплив, причому «здійснює таку конкретизацію й актуалізацію у своїй свідомості в індивідуальній формі й у пристосованому до своїх індивідуальних особливостей вигляді» [9, с.45]. Музичні образи, що мають багату інтонаційну й ритмічну структуру, найбільш привабливі, але при цьому складні для сприйняття і вимагають додаткової підготовки слухача.

Музичний образ є образом художнім, складність якого полягає найчастіше у відсутності адекватного вербального тлумачення. Художній образ являє собою специфічний властивий тільки мистецтву спосіб відбиття дійсності у конкретно почуттєвій формі, що безпосередньо сприймається слухачем. Він реалізується у сполученні глибокої думки з яскравістю зображення й відношенням, почуттями художника до того, що зображується. Сутність художнього образу збігається із сутністю мистецтва – відображення дійсності. Природа художнього образу – світоглядна, гносеологічна та почуттєва. На підставі вище зазначеного, можна дати наступне визначення: художній образ – це духовний результат художнього освоєння та пізнання дійсності, яка є відправним пунктом у його створенні.

Для усвідомлення змісту художнього образу музики майбутні вчителі початкових класів повинні не лише опанувати навичками аналізу засобів музичної виразності, але й передати їх характеристику у доступному вигляді своїм вихованцям. Основні завдання аналізу полягають в опануванні прийомами систематизації почуттєвого досвіду на основі опанування мови мистецтва, що дозволить розпізнати зміст художнього образу музичного твору. Інакше кажучи, майбутні педагоги повинні опанувати мову музичного мистецтва, яка є мовою художньою. Остання складається з художніх знаків. Розгорнуту і переконливу характеристику художніх знаків складає С.Шип. Згідно його концепції, художній образ та зміст художнього знаку утворюють поняття, судження, модальності і цінності, що «притягуються» чуттєвими образами та об'єднуються в них [11, с.95]. За допомогою художніх знаків здійснюється процес комунікації всередині художнього тексту.

Ми усвідомлюємо, що у процесі підготовки майбутнього вчителя початкових класів, вивчити всі елементи музичної мови неможливо. У зв'язку з цим необхідно з кожного рівня художньої мови вибрати кілька найбільш доступних елементів, які повинні засвоїти майбутні педагоги і передати дітям молодшого шкільного віку. Ці елементи утворюють своєрідний художній алфавіт значень. В його основу покладено головні засоби музичної виразності – ритм, мелодію, гармонію. Їх аналіз вимагає включення студентів у діяльність, що представляє собою розгорнуту систему конкретних дій, операцій, використання різного роду засобів, серед яких центральне місце

займають знаково-символічні. У результаті подібних дій відбувається освоєння художніх засобів у сполученні з їхніми виразними можливостями, закріплюються певні значення за елементами мови.

І в процесі підготовки фахівця, і у передаванні його умінь молодшим школярам важливо, щоб ці значення студенти та діти не одержували як готову інформацію зі слів педагога, а відкривали самі за допомогою дослідження. Наприклад, у подібних висловленнях: «Відчуваю загальний характер, настрої твору мистецтва. Намагаюся визначити, звідки воно береться, що саме в художньому творі породжує цей настрій». У процесі аналізу дуже важливо уникнути твердого закріплення конкретних значень за окремими елементами художньої мови. Необхідно формувати у свідомості вихованців змістовне поле потенційно можливих значень, постійно прагнучи втримуватися на грані створення стереотипу й одночасно розмиваючи його межі.

Головна умова аналізу засобів музичної виразності пов'язана зі здатністю слухача виділяти знак або символ у творі мистецтва й розпізнавати його зміст і значення в певному контексті. Сам аналіз припускає наявність двох шаблів:

- 1) усвідомлення засобів музичної виразності як носіїв емоційно-образного змісту й значення художнього образу;
- 2) реалізацію вміння переводити емоційно-образний зміст твору в знаково-символічній формі.

*Висновки...* Таким чином, здійснення аналізу засобів музичної виразності дозволяє усвідомити твір як «знак» особливого роду, в якому митець виразив своє емоційне відношення до об'єкта, який він відображає. У ході аналізу слухач виявляє емоційно-образний потенціал засобів виразності. Осягаючи зміст і значення засобів музичної виразності, особистість підходить до усвідомленню їх багатозначності й мінливості.

У підсумку роздумів над розвитком художньо-творчих можливостей майбутніх вчителів початкових класів у процесі опанування засобами виразності музики наголошуємо на тому, що їх аналіз знаходить свою спрямованість лише у тому випадку, коли переважний розвиток одержує емоційний компонент у розвитку творчого потенціалу студентів. Для цього мають бути створені педагогічні умови. Зокрема, має бути забезпечене активне творче сприйняття художнього твору («подія-переживання»); зафіксована сила й глибина емоційного переживання-потрясіння; виявлене особистісне відношення студентів до твору, який вони прослухали; створені відповідні умови для вербалізації студентами свого сприйняття-відношення.

#### **Список використаних джерел**

1. Выготский Л. С. Психология искусства / Л. С.Выготский. – СПб. : Азбука, 2000. – 416 с.
2. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения : В 2 т. – А. Н. Леонтьев / под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко, А. А. Леонтьева, А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 318 с.
3. Манакова И. П., Салмина, Н. Г. Дети. Мир звуков. Музыка / И. П.Манакова, Н. Г.Салмина. – Свердловск; Издательство Уральского университета, 1991. – 256 с.

4. Медушевский В. В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский. – М. : Музыка, 1976. – 343 с.
5. Музыкальное восприятие как предмет комплексного исследования : сб. статей. – Киев : Музична Україна, 1986. – 261 с.
6. Нестьев И. В. Учитесь слушать музыку / И. В. Нестьев. – М. : Музыка, 1987. – 118 с.
7. Остроменский В. Д. Формирование музыкального познания / В. Д. Остроменский. – Кишинёв : Штиинца, 1988. – 157 с.
8. Подуровский В. М., Сулова, Н. В. Психологическая коррекция музыкально-педагогической деятельности / В. М. Подуровский, Н. В. Сулова. – М. : Владос, 2001. – 189 с.
9. Раппопорт С. О вариантной множественности исполнительства / С. Раппопорт // Музыкальное исполнительство. – Выпуск 7. – М. : Музыка, 1972. – С. 39-67.
10. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – Москва : АСТ, Минск : Харвест, 2005. – 430 с.
11. Шип С. Музыкальная речь и язык музыки / С. Шип. – Одесса : Одес. гос. консерватория им. А. В. Неждановой, 2001. – 295 с.

**Машкіна Людмила Андріївна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **СУЧАСНА ШКІЛЬНА ОСВІТА ЗА РУБЕЖЕМ: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Україна крок за кроком наближається до спільноти європейських народів, намагається посісти між ними належне їй місце, засвоїти їхні найкращі здобутки, а також збагатити власними інтелектуально-творчими та духовно-моральними надбаннями. Безперечно, зміна політики і соціальних пріоритетів в освіті незалежної України, сформувала принципово нову парадигму освіти та виховання – переходу від виховання громадянина країни до формування громадянина світу, людини відкритої, демократичної та відповідальної, освіченість, культура і мораль якої відповідатимуть складності завдань глобалізованого світу.

Як зазначається у Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ столітті, головна мета української освіти – створити умови для особистісного розвитку і творчої самореалізації кожного громадянина України, формувати покоління, здатні навчатися впродовж життя; сприяти інтеграції України до європейського і світового простору як конкурентоспроможної і процвітаючої держави [ 2 ].

*Аналіз сучасних досліджень і публікацій...* Сучасні дослідження щодо вивчення та узагальнення актуальних проблем розвитку шкільної освіти за рубежом спрямовані на зміст базової освіти в країнах Заходу (Г.С Єгоров,

Н.М.Лавриченко, Б.Ф.Мельничук та ін.), на контроль та оцінку успішності учнів в країнах Європейського союзу (О.Локшина, А.Сбруєва та ін.). Стратегії розвитку освіти в Європейських країнах та її стандарт розглядаються у наукових працях О.В.Матвієнко, І.Г.Тараненко, М.Форбек та ін. Особливості організації початкової освіти в зарубіжних країнах висвітлені у наукових доробках О.Я.Савченко, О.Локшиної та ін.

*Мета статті:* розкрити особливості сучасної шкільної освіти за рубежом, показати її проблеми та перспективи.

*Виклад основного матеріалу...* XXI століття, за прогнозами учених, буде століттям розвинених інформаційних технологій, глобальної комп'ютеризації виробництва. Життя вимагає інтелектуально розвиненої особистості і разом із цим толерантною, відкритою до демократичного спілкування й розвитку в національному та міжнародному вимірі. Провідна роль у формуванні такої особистості належить освіті.

Світовими тенденціями сучасного етапу розвитку загальної середньої освіти є такі:

- урахування інтересів і потреб окремого учня та суспільства в цілому;
- максимальний розвиток здібностей дитини, незалежно від соціально-економічного та суспільного статусу її сім'ї, статі, національності, віросповідання;
- виховання громадянина, формування системи цінностей та відношень, які відповідають багатонаціональному суспільству;
- особистісно зорієнтований освітній процес, котрий враховує й розвиває індивідуальні здібності учнів, формує загальнонавчальні вміння та навички;
- адаптація молоді до умов життя суспільства;
- відкритість освіти, доступність знань та інформації для широких верств населення [1].

В умовах реформування системи шкільної освіти важливо вивчати й використовувати всі здобутки гуманістичної педагогіки високорозвинених країн. Сучасна шкільна освіта має бути відкритою і гнучкою, готувати випускників до здійснення правильного життєвого вибору. Організація і зміст навчання покликані утверджувати гуманістичні цінності й рівновагу між людиною і довкіллям, толерантність і взаємоповагу, відкидати споживацьке ставлення до буття, вирівнювати шанси дітей з різних суспільних верств на здобуття освіти тощо. У цьому ми вбачаємо багато спільного з цілями й напрямками розвитку української школи.

Актуальні проблеми розвитку освітніх систем у країнах з високим рівнем розвитку, пов'язані з викликами сучасності, наймасштабнішим з яких є перехід людства від індустріального до постіндустріального суспільства. Під впливом науково-технічної революції та зростання доходів населення акцент зміщується з виробництва товарів на надання послуг, а інформація та знання перетворюються на основний виробничий ресурс. У цих умовах найціннішими якостями працівників, поряд із високим професіоналізмом, стають уміння ефективно управляти інформацією, самостійно приймати рішення та постійно

вдосконалювати знання, що потребує зміни усталеного гасла освіти «навчати всіх усьому» на нове «учити вчитися» [1].

У XXI ст. ключовим гаслом розвитку освіти в зарубіжжі є її якість – вона позиціонується міжнародною спільнотою як пріоритет нарівні з добробутом і здоров'ям людини. Задля її досягнення було сформульовано завдання, які передбачали:

- розроблення переліку базових умінь і навичок громадян суспільства, шляхів інтеграції цього переліку до змісту шкільної освіти та технологій оцінювання ступеня їх набуття індивідуумами;

- рівний доступ молоді до ІКТ, що планувалося досягти завдяки не оснащенню закладів освіти відповідним апаратним і програмним забезпеченням, а й створенню широких комунікаційних можливостей Інтернет/Інтранет);

- залучення молоді до вивчення природничих і математичних дисциплін за рахунок інтенсифікації зв'язків закладів освіти з промисловістю й бізнесом;

- покращення гендерного співвідношення та забезпечення достатньої кількості кваліфікованих педагогів для викладання природничо-математичних дисциплін;

- інтенсифікацію навчання іноземних мов шляхом посилення соціокультурного компонента змісту іншомовної освіти, використання новітніх технологій, створення платформи для обмінів учнями та викладачами в рамках ЄС [4].

Якість освіти залишається пріоритетною, що було підтверджено на засіданні Європейської ради, на якому схвалили Стратегічну рамкову програму європейського співробітництва у сфері освіти та професійної підготовки до 2020 р. Програма передбачає інтенсифікацію дій держав-членів у напрямі підвищення рівня володіння молоддю такими базовими вміннями й навичками, як читання, письмо, лічба, природничо-наукова грамотність, а також умінням спілкуватися іноземними мовами.

Ключовим інструментом підвищення якості освіти залишається стандартизація змісту освіти. Ідеться про запровадження стандартів, за допомогою яких країни вимірюють якість освіти. Починаючи з 1990-х років, тенденція стандартизації змісту освіти охопила держави ЄС як із децентралізованою, так і з централізованою системами освіти. У децентралізованих країнах запровадження освітніх стандартів позиціонувалося як інструмент підвищення якості освіти шляхом запровадження єдиного освітнього простору [5].

Стандарт став практичною реалізацією нової філософії освіти, яка ґрунтується на ідеях якості, результативності, особистісної зорієнтованості й доступності. По-перше, у цих координатах він почав використовуватися для формування системи вимог, які працюють як базові орієнтири. По-друге, стандарт сприяє зміщенню акценту з того, що потрібно вчити учневі, на те, що йому потрібно знати, забезпечуючи особистісне засвоєння змісту освіти. По-третє, він гарантує певний мінімум знань і вмінь, які повинен отримати кожен учень, забезпечуючи в такий спосіб рівний доступ до освіти всіх верств

населення, зокрема й найбільш незахищених. Крім того, стандарт окреслює результати, які мають бути досягнуті в процесі навчання, та запроваджує систему вимірників цих результатів, що надає учневі, учителям і школам своєрідний захист від можливої упередженості на місцевому рівні. Стандарт відкриває перспективи для забезпечення рівних можливостей для населення, а державним органам надає реальний інструмент для моніторингу якості національної системи освіти.

Інновацією стало запровадження об'єктивних вимірників для оцінювання отриманих результатів. Характеристикою результативної моделі стандартів є структурування змісту у форматі предметних галузей, а також зменшення частки інваріанта до 80-60 % з метою посилення диференціації навчання.

Сучасний період, що розпочався з переходом освіти держав-членів ЄС на компетентнісні засади, характеризується модифікацією результативної моделі стандартів у компетентнісну. Ця модель домінує в Європі на початку XXI ст. Вона передбачає опис результатів навчання у форматі компетентностей, які учні повинні мати на кожному конкретному навчальному рівні, а також включення до стандарту мета-предметного змісту[5].

Ефективним інструментом підвищення якості освіти в міжнародному масштабі є міжнародні порівняльні дослідження якості знань учнів, коли за допомогою академічних тестів перевіряють рівень опанування учнями країн-учасниць змісту освіти. Крім тестування школярів та дослідження національних документів з освіти вивчається контекст, який впливає на успішність учнів: кваліфікація вчителів, методи навчання, технічне обладнання школи тощо.

На рівні початкової школи Міжнародною асоціацією з оцінювання навчальних досягнень проводиться міжнародне дослідження якості читання й розуміння тексту (англ. PIRLS). Завданнями дослідження, яке має п'ятирічний цикл, є вивчення рівня грамотності молодших школярів у різних країнах, підходи до організації навчального процесу з навчання грамоти, підтримка ідеї грамотності родиною [3].

Підвищення якості масової освіти зумовлює проблему виокремлення й навчання найбільш здібних дітей. Один із шляхів цілеспрямованого розвитку обдарованих дітей – пошук альтернативних моделей навчання. Як правило, за такими моделями працюють приватні школи. Питома вага приватних шкіл у загальній кількості невелика: у США – не більше 15 %, у Франції – 15 %, у ФРН – 10 %, а в Японії – майже 30 %. Приватні школи, орієнтовані на подальше навчання своїх вихованців, відрізняються традиційними формами навчання, дисципліною.

Загальними тенденціями у реформуванні освіти є, з одного боку, пошуки шляхів підвищення якості масової освіти, а з другого – цілеспрямований відбір і виховання найбільш здібної частини молоді. Це своєрідна інвестиція суспільства в майбутнє нації.

У зв'язку з цим, принцип диференціації освіти в зарубіжній школі розглядається як основний важіль у розв'язанні зазначених проблем. Його застосування пов'язане з вимірюванням інтелекту, а також з урахуванням впливу спадковості й умов життя дитини. У світовій педагогіці постійно



точаться дискусії щодо визначення характеристик здібностей, обдарованості й таланту. Одні вчені розглядають інтелект як основний показник обдарованості, інші вважають, що наявність обдарованості засвідчує лише якість досягнутих результатів [2].

У педагогіці основний акцент для обдарованих дітей робиться на індивідуалізації, яку обстоювали філософи, педагоги, психологи, — від Ж.-Ж. Руссо до Е. Клапареда. У сучасних зарубіжних методиках одним із напрямів роботи є також партикуляція, коли до різних груп і підгруп у межах однорідної категорії учнів застосовуються різні методи роботи. Дослідники вважають, що з погляду задоволення потреб учнів одна й та сама дитина повинна входити до різних груп. Навіть функціональні групи не обов'язково повинні бути однорідними. Взаємне навчання між дітьми різного віку та рівня є спонтанним, тому потрібно подбати про надання йому певних організаційних форм, щоб зробити спілкування й взаємодію можливими для всіх дітей незалежно від їхніх індивідуальних особливостей і розвиненості.

Посилення ролі етнічних і загальнолюдських цінностей у сучасному розвитку людства зумовлює потребу переглянути методологічні основи співвідношення етнічного, національного й загальнолюдського в цілях і змісті шкільної освіти. На початку XXI ст. країни, які звільнилися від тоталітарних режимів, прагнуть до національної ідентифікації й водночас, в умовах відкритого глобалізованого світу, намагаються якомога швидше приєднатися до світового співтовариства. Для багатьох розвинених багатонаціональних країн (зокрема, для США, Канади, Великої Британії, Австралії) надзвичайно актуальною стає проблема глобальної освіти й полікультурного виховання, її зміст — культура міжнаціональних, міжетнічних відносин, як між етнічними групами в межах країни, так і між окремими державами [1].

Полікультурне виховання передбачає таку побудову змісту й способів його засвоєння, коли учні усвідомлюють себе частиною різноманітного світу, виховуються в дусі толерантності, міжетнічного взаєморозуміння.

Полікультурному вихованню в межах ЄС покликаний сприяти європейський вимір освіти (ЄВО), що трактується науковцями як поняття, що включає знання (учні мають краще знати європейський континент), уміння (лінгвістичні, комунікаційні, соціальні) та ставлення (яке спонукає учнів бути відданими Європі, розвивати європейську ідентичність і свідомість).

Також заслуговує на увагу й проблема соціалізації дітей, тобто поступового їх включення в систему особистісних і громадянських відносин. При цьому школа не лише ознайомлює учнів із культурними нормами, цінностями, соціальними ролями, а й сприяє їхній інтернаціоналізації, відтворенню певного способу життя. Із соціалізацією тісно пов'язана функція соціальної інтеграції. Прилучаючи до єдиних цінностей, навчаючи певних норм, освіта стимулює спільні дії, об'єднує людей. Виконанню функцій соціальної інтеграції сприяє те, що школа фізично об'єднує представників різних соціальних груп [2].

*Висновки...* Отже, розвиток шкільної освіти за рубежем наприкінці XX — на початку XXI ст. орієнтований на гуманістичні цінності освіти, надання дітям доступу до якісного забезпечення освітніх потреб, поєднання в цьому процесі

національних, культурно-історичних цінностей із загальнолюдськими. Чимало уваги приділено модернізації змісту освіти, її оновленню засобами стандартизації й моніторингу навчальних досягнень учнів.

#### **Список використаних джерел**

1. Єгоров Г. С. Тенденції розвитку змісту базової освіти у країнах Заходу / Г. С. Єгоров, Н. М. Лавриченко, Б. Ф. Мельничук. – Київ : Київ. міськ. пед. ун-т ім. Б.Д. Грінченка, 2003. – 186 с.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти / О. Я. Савченко. – Київ : Грамота, 2012. – 506 с.
3. Тараненко І. Г. Навчальний режим у школах європейського співтовариства / І. Г. Тараненко, О. І. Локшина // Шлях освіти. – 1996. – С. 35-43.
4. Тенденції реформування загальної середньої освіти в країнах Європейського Союзу: монографія / за ред. Н. М. Лавриченко. – К. : Пед. думка, 2008. – Ч. 1. – 146 с.
5. Форбек М. Європейський стандарт шкільної освіти / М. Форбек // Шлях освіти. – 1996. – С. 28–33.

**Мелобенська Світлана Віталіївна**, аспірант  
*Вінницький державний педагогічний  
університет імені Михайла Коцюбинського*

### **МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКОРИСТАННЯ ПІСОЧНОЇ АНІМАЦІЇ НА УРОКАХ НАВЧАННЯ ГРАМОТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

*Постановка проблеми...* Основною організаційною формою навчання в початкових класах є урок. Проблема вдосконалення уроків є завжди актуальною, оскільки сучасні вимоги до його якості постійно зростають. Відповідно до сучасних вимог в змісті початкової шкільної освіти виникає необхідність вивчення ефективних організаційних форм навчання грамоти першокласників. Особливо загострюється потреба в оновленні уроків в тих ситуаціях, коли змінюються цілі навчання, а відповідно до них – зміст та методичне забезпечення. Пісочна анімація є одним із засобів динамічної і варіативної форми організації цілеспрямованої взаємодії учителя та учнів.

Дидактичні й методичні аспекти уроку розробляли Ю.Бабанським, М. Даниловим, М. Махмутовим, Ч. Куписевичем та ін. До проблем класифікації уроків звертались відомі методисти початкової освіти Т. Байбара, М. Богданович, М. Вашуленко, М. Львов, О. Савченко та практики пісочної терапії Марієлла Зейц, Н.В. Дубровська, Т.Д. Зинкевич-Євстігнеєва та ін.

*Мета статті* – на основі аналізу дидактичної та методологічної літератури та власного педагогічного досвіду систематизувати методичні рекомендації по використанню пісочної анімації та пісочного малюнку на уроках навчання грамоти.

Вчені О.Й. Антіпова, В.Ф. Паламарчук, Д.І. Румянцева сутність нестандартного уроку розкривали в структурі змісту та форм навчання,

яка б викликала інтерес учнів і сприяла їхньому оптимальному розвитку й вихованню. Ними помічено, що нестандартні уроки виникають тоді, коли в суспільстві відбуваються зміни та реформи. Нестандартний урок – це умовне поняття, що свідчить про зміну типової методичної структури уроку завдяки застосуванню нових методів або модифікацій, організації навчальної діяльності учнів за незвичною схемою, застосуванню нових технічних засобів. Нестандартність уроку пов'язана також зі зміною позиції вчителя у навчальному процесі. Вчитель виступає як організатор навчально-пізнавальної діяльності, а не як джерело знань. Вкраплення таких уроків у звичну для учнів урочну діяльність підсилює мотивацію, активізує різні форми сприйняття, мислення та співпрацю учителя з учнями і учнів між собою.

Одним із різновидів нетрадиційних уроків є інтегровані уроки, структура яких відрізняється чіткістю, компактністю, стислістю, логічною взаємообумовленістю навчального матеріалу на кожному етапі уроку, інформативною місткістю матеріалу. Інтеграція не є новим явищем у педагогіці. Започатковані інтегровані уроки ще К.Д. Ушинським при побудові курсу навчання грамоти аналітично-синтетичним методом. Інтеграція була взята за основу комплексних програм 20-х років. У 60-х роках В.О.Сухомлинський проводив «Уроки мислення у природі». Яскравим прикладом таких уроків є мистецькі уроки Д. Б. Кабалецького, уроки співпраці Ш.А. Амонашвілі, котрі побудовані на принципах інтеграції.

У модернізації уроків навчання грамоти в сучасній початковій школі важливе місце відіграє пісочна анімація, яка є одним із засобів розвитку творчих, пізнавальних, розумових здібностей учнів. Пісочне малювання сприяє оволодінню навичками образотворчого мистецтва, розвитку спостережливості та відчуття масштабу, форм та пропорцій, що дуже важливо для учнів початкових класів, адже вони оволодівають навичками письма у зошитах. Варто зазначити, що при малюванні піском учні використовують обидві руки: права відповідає за розвиток інтелекту, стимулює розвиток логічних, аналітичних операцій, концентрації уваги, активності, раціональності, а також абстрактного мислення, а ліва – відповідає за розвиток відчуття, емоційності, інтуїції, образного мислення та мрійливості.

Використання пісочного малювання на уроках навчання грамоти розвиває в учнів два способи сприйняття інформації: інтелектуально-логічний та емоційно-цілісний, які призводять в дію процеси отримання відчуттів та активізують інтелектуальну сторону, а робота з піском стимулює цей розвиток. Навчання дитини розпочинається з опанування грамоти. Саме з уроків навчання грамоти розпочинається шкільне життя учнів, на яких діти вчать читати, писати, відкривають для себе шлях до науки. В цей нелегкий період, коли формується і розвивається учень, пісочне малювання має величезний вплив на його розвиток. Уроки навчання грамоти – це особливий тип уроків, на який впливає склад контингенту учнів та їх готовність до навчання. Адже у них переважає ігрова діяльність. У добуковарний період навчання використання вправ пісочного малювання та створення пісочної анімації розвиватиме усне мовлення першокласників, формуватиме уявлення про букви та звуки, їх будову

та написання. Використання пісочної анімації та пісочного малюнку сприятиме не тільки розумовому, а й фізичному розвитку першокласників. Саме окремі завдання можна використовувати для рухливих вправ на уроці. Адже пісок – це матеріал, що дарує цілу гаму відчуттів: він слухняний, гладенький та шершавий одночасно, і як приємно протікає між пальців. Василь Сухомлинський писав, що саме на кінчиках пальців дітей знаходяться витoki здібностей та обдарувань. «Від пальців, образно кажучи, ідуть найтонші нитки – струмки, які живлять джерела творчої думки та фантазії».

Коли вчитель поєднує на занятті природний матеріал пісок, чарівні звуки музики, світло і тінь та малюнок, то вийде магія пісочної анімації. При цьому дітям запропонують не сидіти за партами, а працювати за магічним світловим столом, тоді нові знання та вміння засвоюватимуться з цікавістю, захопленням та натхненням. На уроках навчання грамоти вчитель може використовувати вправи пісочного малюнку «Знайомство з літерою і висипання з кулачка піску на шаблон», «Літера з долоньки (малювання друкованої літери на піску долонькою)» та створення пісочної анімації за віршем.

Наприклад, на етапі вивчення нової літери можна використати такі вправи пісочного малювання:

1. «Знайомство з літерою «А»: набираємо в кулаки лівої та правої руки пісок, так, аби він не просипався крізь пальці. Рівномірно засипаємо підсвічений стіл для пісочної анімації піском. Руки над столом на відстані 40 см. Коли поверхня рівномірно засипана піском (затемнена) починаємо писати літеру, яку вивчаємо. Наприклад:

Ми на гірку всі йдемо (*дитина малює похилу лінію лівою долонькою знизу вгору*)

І згори ми біжимо (*учень проводить похилу лінію правою долонею зверху вниз*)

І через місточок (*завершується написання літери «А», проводиться лінія посередині, з'єднавши вказівний та середній палець правої руки*).

2. Закріплення вивченої літери (створення пісочної анімації на вірш, який учні вивчали на попередніх уроках):

Ми акваріум купили (*набираємо пісок в кулачки правої та лівої руки, і піднімаємо на висоту 40 см над робочою поверхнею і починаємо засипати стіл рівномірним шаром піску*),

Воду в нього ми налили (*усіма пальцями рук проводимо хвилясті лінії: правою – зліва-направо; лівою справа-вліво*).

На дно пісочок потрусили (*внизу столу усіма пальцями обох рук робимо відбитки, імітуючи пісок на дні акваріуму*)

І рибку золоту впустили (*долонькою правої (чи лівої) руки малюємо золоту рибку*).

Коли вірш вивчено, можна запропонувати учням прикрасити акваріум водоростями, мушлями та іншими жителями акваріуму.

Такі цікаві та розвиваючі завдання на піску активізують пізнавальну діяльність, оскільки передбачають залучення учнів до активної навчальної діяльності й постійну її активізацію протягом уроку. Використовуючи на

уроках навчання грамоти такі види творчої діяльності, як пісочний малюнок та пісочна анімація, вчитель отримує кінцевий результат – отримання учнями знань та вмінь, досвіду, сформованих мотивів навчання й взаємодії між учнями.

Вкраплення таки нетрадиційних видів діяльності в урочну систему посилює мотивацію навчання, активізує різні форми сприйняття й мислення, підвищує співпрацю вчителя з учнями та учнів між собою.

Важливою передумовою успіху уроків навчання грамоти з використанням пісочної анімації та пісочного малювання є попередня підготовка до них. Надалі розробка методичних рекомендацій та посібників «Пісочна Абетка», «Малюнок на піску для учнів початкової школи» допоможуть вчителям в формуванні різнобічної, гармонійно й інтелектуально розвиненої особистості школяра.

### **Список використаних джерел**

1. Вашуленко М. С. Навчання грамоти в 1 кл. : посіб. для вчителя / М. С. Вашуленко. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2012. – 128 с.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник / О. Я. Савченко. – К. : Грамота, 2012. – 504 с.
3. Савченко О. Я. Сучасний урок в початковій школі / О. Я. Савченко. – К. : Магістр, 1997. – 256 с.
4. Островерхова Н. М. Методологія аналізу якості уроку як педагогічної системи : монографія / Н. М. Островерхова. – Харків : ТИТУЛ, 2008. – 402 с.
5. Зейц М. Пишемо і малюємо на піску. Настільна пісочниця / Зейц Мариелла. – Москва : «Інт», 2010.
6. Caroline Leaf: офіційний сайт. – Режим доступу:<http://www.carolineleaf.com/>
7. Чекіна О. Ю. Нестандартні уроки у початковій школі : методичний посібник для вчителів / О. Ю. Чекіна. – Х. : «Скорпіон», 2005. – 96 с.

**Мельничук Руслана Анатоліївна,**  
викладач-стажист кафедри педагогіки

*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ВІДОБРАЖЕННЯ ТЕНДЕНЦІЙ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ЖУРНАЛІ «ПОЧАТКОВА ШКОЛА»: ПОРІВНЯЛЬНИЙ АСПЕКТ**

*Постановка проблеми...* Сьогодні, в період реформаторства та освітніх пошуків виникає потреба модернізації теоретико-методичних засад освітньо-виховних процесів задля забезпечення якості надання освітніх послуг, що є неможливим без екскурсу в історіографію проблеми.

Великий обсяг відомостей для досліджень містить періодична педагогічна преса, а насамперед, газети та журнали. Вони охоплюють великий обсяг інформації: хронікальної, документальної, особової та інших форм, вони є дзеркалом культури тогочасного суспільства – відображають відповідні думки, тенденції суспільного розвитку, прямо чи опосередковано пропагують певні

матеріальні й духовні цінності, відображають та інтерпретують явища та процеси, думки і погляди, тим самим впливаючи на духовно-моральний стан людей, формуючи в суспільстві певний світогляд.

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Вивчення вітчизняних досліджень показало, що проблемі змісту початкової освіти у періодиці надавала увагу велика кількість науковців. Так, Г. Щука розкрила стан української педагогічної преси в 50 – 80-ті роки ХХ ст. та її вплив на розвиток освіти; Г. Бигар дослідила українську педагогічну пресу Канади як фактор розвитку рідномовного шкільництва в діаспорі у другій половині ХХ ст.; проблеми української національної школи в пресі другої половини ХІХ – початку ХХ ст. досліджував І. Зайченко у своєму дисертаційному дослідженні, С. Цимбал-Славінська розглядала педагогічну пресу як джерело історико-педагогічних досліджень; окремі дисертаційні роботи присвячені питанням розвитку та змістового наповнення періодики, змісту шкільної освіти у педагогічній пресі, зокрема праці Н. Хміль, О. Крутько, Н. Побірченко, С. Лаба, Б. Ступарик, А. Говорун, М. Кухта, І. Дубінець, А. Подставкіна, Г. Приходько та ін.

*Формування цілей статті...* Мета статті полягає у порівняльному аналізі перших та останніх номерів журналу «Початкова школа» щодо тенденцій змісту початкової освіти.

*Виклад основного матеріалу дослідження...* Один із основних періодичних видань, який висвітлював проблеми початкової школи являється щомісячний педагогічно-методичний журнал Міністерства освіти УРСР «Початкова школа», який почав свою роботу в 1969 р, головним редактором журналу був О. Киричук. Перший номер журналу вийшов 1 липня 1969 р. Головним завданням журналу було «надання допомоги вчителям, вихователям та іншим працівникам народної освіти, подальше удосконаленню процесу виховання і навчання молодших школярів» [2, с. 1]. Перший випуск часопису був приурочений до 100-річчя від дня народження В. Леніна, а також початку переходу молодших школярів на нові програми та підручники.

У даний період проводилась експериментальна перевірка нових програм і підручників у школах України і ця перевірка показала, що «для успішної роботи за ними усім учителям початкових класів... потрібно удосконалювати свою кваліфікацію, серйозно поновити знання з основ наук» [2, с. 1]. У журналі приділено багато уваги питанням теоретичних настанов і методичних порад щодо забезпечення високого ідейно-теоретичного рівня кожного уроку, позакласної і позашкільної та виховної роботи в піонерських та жовтеньських колективах, також систематично висвітлював хід експериментальної перевірки нових програм та підручників [3, 4, 5, 6].

Для підвищення ідейно-теоретичного рівня, фахової кваліфікації журнал систематично друкував статті і матеріали з питань філософії, педагогіки, психології, естетики, атеїзму, висвітлював передовий педагогічний досвід учителів початкових класів, методики викладання мови, математики, природознавства, трудового навчання фізичного виховання, образотворчого мистецтва, музики та співів. Особлива увага приділялася найактуальнішим

проблемам і методам викладання української та російської мов у молодших класах, розробці окремих тем та уроків з граматики, правопису, розвитку усної та писемної мови, вивченню фонетики, засвоєнню лексики, стилістики та навчанню учнів каліграфічного письма за вимогами нової програми. Також приділялася увага самоосвіти учителів, часопис подавав матеріал з теорії мови.

У статтях з класного та позакласного читання висвітлювалися проблеми формування навичок роботи з текстом, з книгою, особливостями роботи над науково-популярними та художніми творами, розглядалися образотворчі засоби мови. Значне місце займали статті про досвід роботи з класного та позакласного читання, бесідам про особливості вивчення на уроках читання статей історичного характеру. З математики особлива увага приділялася основним прийомам розв'язання задач, вивченню геометричного матеріалу, формуванню обчислювальних навичок. Подавалися розробки щодо раціонального вивчення нумерації, арифметичних дій іменованих чисел. Висвітлювалися питання алгебраїчної пропедевтики в початкових класах, розвитку математичного та логічного мислення учнів.

У журналі друкувалися статті про зміст та структуру природознавства, давалися методичні поради щодо проведення уроків, сезонних екскурсій, розвитку спостережливості учнів при ознайомленні їх з явищами тощо.

Значну увагу часопис надавав методиці трудового навчання – висвітлювалися питання про подальше вдосконалення змісту та методів трудового навчання, дидактики трудового та естетичного виховання на уроці праці. Систематично вміщувалися статті про досвід організації навчання з технічного моделювання, електротехніки, експериментальної роботи з трудового навчання.

Журнал систематично публікував статті теоретичного характеру та з методики розробки з образотворчого мистецтва, співів, музики, фізичного виховання.

Часопис містив спеціальний розділ на допомогу вчителям малокомплектних шкіл. Друкувалися питання про раціональну організацію уроків у цих школах, використання дидактичних матеріалів і технічних засобів навчання в одночасній роботі з кількома класами, програмування занять та раціональна побудова розкладу, календарні та поурочні плани, методичні розробки з різних предметів, особливості роботи із жовтентами та піонерами, керівництво навчальним процесом, досвід позакласної роботи.

Містяться статті та матеріали про зв'язки школи, сім'ї та громадськості, про роботу з дошкільниками в плані підготовки їх до школи, про здоров'я дітей тощо. Друкувалися нариси про передових учителів-практиків, дослідження з історії викладання основ наук, консультації з різних питань навчально-виховної роботи в початкових класах, хронікальні матеріали про педагогічне життя, систематично подавалися критичні матеріали на нову методичну літературу[3, 4, 5, 6].

Сьогодні журнал «Початкова школа» також ставить пріоритети на висвітленні проблем початкової школи, оскільки вона знаходиться на стадії

реформування відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти затверджений постановою від 20 квітня 2011 року №462 [1].

Як і в перших номерах, у журналі містяться інструкції та методичні рекомендації щодо організації та проведення навчально-виховного процесу в школі, передовий педагогічний досвід учителів-новаторів (уроки, позаурочні заходи), статті пов'язані із роботою над різними методами, формати, засобами тощо [7-11].

Проте у часописі з'явилися й питання, які не містилися раніше. Особливої уваги надаються питанню особистісно орієнтованого та компетентісного підходів, оскільки Державний стандарт ґрунтується на засадах цих підходів, що «зумовлює чітке визначення результативної складової засвоєння змісту початкової загальної освіти [1]», а також підходи конкретизуються у навчальних програмах початкової школи.

Авторами статей журналу розглядається теоретичні засади проблеми, врахування особистісно орієнтованого та компетентісного підходів на уроках та в позаурочний час [7-11].

Не менш актуальним залишається питання розробки нових нестандартних уроків. Майже у кожному номері є уроки-прес-конференції, уроки-аукціони, уроки-ділові ігри, уроки-занурення, уроки-змагання, уроки типу КВК, уроки-консультації, телеуроки, кіноуроки, компютерні уроки, театралізовані уроки, уроки з груповими формами роботи, уроки взаємного навчання учнів, уроки творчості, уроки, які ведуть учні, уроки-заліки, уроки-сумніви, уроки-творчі звіти, уроки-формули, уроки-конкурси, уроки-фантазії, уроки-«суди», уроки пошуку істини, уроки-концерти, уроки-діалоги, уроки-ролеві ігри, уроки-дискусії, уроки-подорожі, уроки-екскурсії, інтегровані уроки тощо, які дозволяють учителю організувати і провести урок цікавий та корисний учням. Найбільше міститься інтегрованих уроків, які допомагають учням використовувати отримані ними знання не лише на тому уроці, під час якого були отримані, а й в інших ситуаціях.

Часопис періодично друкує статті пов'язані із роботою з дітьми з особливими потребами. Подаються нормативна база, теоретичні знання з проблеми, методичні вказівки, поради батькам та педагогам, програми розвитку дітей з особливими потребами [7 - 11].

Також новим у журналі є навчальні проекти, які привчають до активного здобуття знань та їх практичного застосування. Долучаючись до проектної діяльності, її учасники працюють над навчальним проектом, пов'язаним із вирішенням певних проблем. При цьому вони набувають знань, які за дидактичним значенням виходять за межі окремого навчального предмету, а за своїм особистісним сенсом – за межі звичного шкільного середовища, пов'язуючи учнів з реальними соціальними проблемами [7 - 11].

Таким чином, проаналізувавши перші та останні випуски журналу «Початкова школа», можна зробити висновки, що як і в минулому, так і сьогодні є актуальним пошуки нових методів, форм, засобів тощо виховання та навчання молодших школярів.



*Висновки та перспективи подальших розвідок...* У статті було здійснено порівняльний аналіз перших та останніх номерів журналу «Початкова школа» щодо тенденцій змісту початкової освіти. Подальшу роботу у даному напрямку планується провести більш ґрунтовно.

#### **Список використаних джерел**

1. Державний стандарт початкової загальної освіти : затверджений постановою Кабінету Міністрів України №462 від 20 квітня 2011 року.
2. До читачів журналу «Початкова школа». – Початкова школа. – № 1. – 1969. – 1–3с.
3. Журнал «Початкова школа». – 1969. – №1–6.
4. Журнал «Початкова школа». – 1970. – №1–12.
5. Журнал «Початкова школа». – 1971. – №1–12.
6. Журнал «Початкова школа». – 1972. – №1–12.
7. Журнал «Початкова школа». – 2012. – №1–12.
8. Журнал «Початкова школа». – 2013. – №1–12.
9. Журнал «Початкова школа». – 2014. – №1–12.
10. Журнал «Початкова школа». – 2015. – №1–12.
11. Журнал «Початкова школа». – 2016. – №1–12.

**Миринюк Надія Іванівна,**  
старший викладач кафедри української мови та літератури  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

### **ТВОРЧИЙ ПІДХІД ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НЕСТАНДАРТНИХ УРОКІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

*Постановка проблеми...* Оновлення педагогічного процесу в сучасній школі обумовлює нові вимоги до діяльності вчителя. Щоб створити нову, гуманістичну, національну школу і державу, суспільству треба забезпечити умови для формування особистості учителя. Це має бути не тільки фахівець, а й людина культури, яка має великий особистісний вплив, творчий педагог, здатний до розвитку здібностей, таланту школярів, збереження їх індивідуальностей. Вчителю на сучасному етапі потрібно, як ніколи, підвищувати свою майстерність, вести пошук оптимальних форм, методів та засобів навчання, застосовувати нові навчальні технології. Це потребує творчості, інноваційного стилю мислення.

В останні десятиліття педагоги свою діяльність спрямовують на удосконалення форм і методів навчання, які б сприяли органічному поєднанню навчальних, розвивальних та виховних цілей уроку. Серед цих пошуків у дидактиці початкового навчання помітне місце посіли нетрадиційні уроки.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Пошук ефективних форм навчання рідної мови молодших школярів не є новою проблемою в дидактиці та в практиці роботи вчителів початкових класів. Проблема методики уроку, шляхів його вдосконалення займалися такі вчені як А.М. Алексюк,

Ю.К. Бабанський, Є.М. Ільїн, М.І. Махмутов, В.О. Оніщук, І.П. Підласий, Д.О. Тхоржевський. Н.М. Яковлев та багато інших. Розробці методики організації нестандартних уроків присвячені праці В.П. Майбороди, О.Я. Савченко, І.Ф. Харламова, Л.Н. Лухтай. Вчителі-практики С.М. Лисенкова, С.П. Логачевська, Ш.О. Амонашвілі, Л.П. Дашевська та інші досліджують цю проблему, створюючи власні моделі нестандартних уроків.

*Метою статті* є розкрити значимість творчого підходу вчителя початкових класів як важливої умови організації нестандартних уроків української мови.

*Виклад основного матеріалу...* У проведенні нестандартних уроків важливе місце займає особистість учителя. Педагогів, що працюють, за чітко визначеною схемою, іноді дивує сама атмосфера уроків, на яких діти виконують творчі завдання, що не мають готового правильного рішення, на яких діти дискутують, відстоюють власні погляди, аналізують, порівнюють і вміють відстоювати власну позицію. Вчитель на такому уроці не може бути вчителем «вчорашнього дня». Йому, щоб іти в ногу з часом, потрібно долати педагогічні стереотипи і зосередитися на самоосвітній роботі [1].

Проте, крім творчої неповторності, майстерності, урок має демонструвати і необхідну грамотність вчителя, знання, що визначають зміст і суть сучасного уроку, вміння планувати, проводити і аналізувати урок, адже урок є дзеркалом загальної педагогічної культури учителя, в якому відбивається найсуттєвіше.

Особливістю сучасного уроку рідної мови є його комунікативна спрямованість, діяльнісний та нетрадиційний підходи. У зв'язку з цим змінюється змістовна лінія уроку, по-іншому викладається структура навчального матеріалу, модель уроку видозмінюється. Вчитель, виконуючи одну із своїх функцій – проектування педагогічної системи, вносить корективи як у формальну частину поурочного плану, так і у аналітичну, змістову лінію. Так виникає ідея використання нестандартного уроку [4].

Саме вчитель з новим педагогічним мисленням, гуманіст і оптиміст за переконанням, який бачить шкільне життя у всій його складності й різноманітності., розуміє характер дітей ХХІ ст., уміє втілити загальні ідеї виховання і розвитку у конкретній технології, здатен оновити початкову школу шляхом використання нестандартних уроків.

Сучасна школа зобов'язана гарантувати дітям і батькам необхідний рівень навченості і вихованості, повноцінність кожного етапу навчання, аби школяр зміг вчасно відчувти, пережити, розвинути, оцінити все, що є природним саме зараз. Щоб це реалізувати, сучасна початкова школа чекає творчого вчителя. Цей учитель бачить завдання свого педагогічного життя у тому, щоб «спроєкувати кожного хлопчика і дівчинку на добро» [8, с. 132], розумні думки, зміцнювати в них бажання ставати кращими, усвідомлювати себе як особистість, як частину свого народу. Вчитель-гуманіст уміє будь-який педагогічний результат зіставляти з тим, якою ціною він досягнутий (гарна поведінка, красиве письмо, відмінні оцінки, слухняність тощо). Прагнучи зрозуміти свої невдачі, такий педагог шукає причини в собі, а не в учнях. У спілкуванні з ними дає відчувти, що таке людська гідність, не лякає

покараннями, тому що з переляканої дитини ніколи не виросте особистість, здатна оцінити демократичні перетворення [3].

У шкільній практиці початкової школи поширилися нетрадиційні, нестандартні уроки, котрі спрямовані на врахування вікових особливостей, інтересів, нахилів, здібностей кожного учня і на цій основі формування міцних знань з усіх навчальних дисциплін та української мови як рідної зокрема.

Основним завданням для кожного вчителя є залучити учня до активної та самостійної діяльності, поставити його в позицію суб'єкта цієї діяльності. Практична самостійна діяльність школярів є найважливішою умовою формування працьовитості та відповідальності. Ось чому таким важливим фактором є творчий підхід вчителя до організації та проведення нестандартних уроків, взаємодія вчителя та учня на уроці. Зацікавленість, викликана вчителем на уроці, тимчасовий психологічний стан, за певних умов може перерости в стійкий інтерес до знань чи навчального предмета.

Тому використання й проведення різних нестандартних уроків є найефективнішим засобом, для організації колективної пізнавальної діяльності в дослідній роботі школярів, що сприяє досягненню високих результатів у роботі. Емоційному настрою учнів на таких уроках сприяють стимулюючі репліки вчителя: «Оцініть відповідь разом», «Давайте поміркуємо», які налаштовують на атмосферу співпраці.

Дидактична взаємодія на уроці уявляється в цьому контексті як співпраця в підсистемах: «особистість вчителя – особистість учня»; «особистість учня – особистість учня», «особистість учня – клас». В усіх цих підсистемах постійно і незмінно відбувається взаємодія вчителя й учня як двох особистостей. Саме її можна вважати провідним педагогічним механізмом діалогу, який відбувається на будь-якому уроці та нетрадиційному зокрема, де зміст і структура діяльності учня і вчителя, спрямованість на досягнення мети.

Творчий підхід вчителя до уроків рідної мови дає змогу комбінувати методи навчання практично необмежено. Розглядаючи реалізацію певного методу чи групи методів на уроці як факт дидактичної взаємодії, творчо осмислюючи значення кожного у досягненні навчальної мети, вчитель може досягти високих результатів своєї діяльності.

У більшості початкових класів існує демократичний характер взаємовідносин педагога й учнів, який називається педагогікою співробітництва, діалогу, який притаманний саме творчим учителям. За таких взаємовідносин учень є не тільки об'єктом впливу, а й самокерованою, самостійною та вільно діючою особистістю, повноправним співучасником педагогічного процесу. Учитель у навчально-виховному процесі постійно підтримує контакт з учнями, створює відповідну психологічно комфортну обстановку для сприймання, міцного засвоєння навчального матеріалу.

Методична функція творчого підходу вчителя початкових класів до навчання української мови полягає в тому, щоб зосередити увагу учнів на значущих моментах, стимулювати учнів до раціональної послідовності засвоєння мовних явищ. Евристична функція виявляється в активізації допитливості учнів, створенні проблемної ситуації під час нестандартних

уроку. Контрольна функція, або функція зворотного зв'язку, дає змогу творчому вчителю дізнатися, наскільки міцно і правильно сприймають учні його повідомлення. Морально-етична функція полягає в тому, щоб заволодіти довірою молодших школярів, з одного боку, а з іншого – допомогти врегулювати моральне самопочуття дітей на уроці, створюючи ситуацію успіху.

Творчий учитель повинен бути чуйною й уважною людиною, що стежить за співвідношенням перемог і поразок своїх вихованців. Він професіонал у діагностиці стану діяльності дитини та швидкому регулюванні його на шляху до успіху, тобто в корекції. Під емоційною функцією слід розуміти взаємовплив учителя і його вихованців: вступаючи в контакт з класом, учитель налаштовує його на позитивну емоційну атмосферу, а клас надихає вчителя, емоційно стимулює своєю захопленістю, інтересом до думок, що викладаються, а також виконуваних видів роботи під час нестандартних уроків [2].

У практиці роботи творчих вчителів існують різноманітні методи встановлення контакту. До них належать: емоційно-психологічний початок уроку, створення проблемної ситуації, стимулювання творчості, відповіді на запитання, зміст самих запитань, інтонаційна гама викладу, зміни в емоційному тоні фрагментів уроку, «режисура» та ін.

Успіх організації нестандартного уроку під час розв'язання проблемної ситуації на етапі засвоєння нових знань чи виконання завдань на етапі застосування набутих знань на практиці залежить від того, як засвоєні прийоми спілкування, розвинута техніка мовлення, мовленнєвий етикет, уміння володіти мімікою, жестами, поглядом, постава, манера триматися.

Дати учням глибокі знання з української мови, сформувані міцні навички граматично правильного мовлення, розвинути комунікативні уміння значною мірою допомагають уже на початку першого навчального року уроки навчання грамоти, а потім – уроки рідної мови та читання. Розвинуті комунікативні вміння забезпечують учням міцність засвоєваних знань упродовж усього навчання в школі з одного боку, а з іншого – здатність швидко й правильно орієнтуватися в будь-якій навчальній і життєвій ситуації, брати на себе певну роль, діяти в її межах, готовність до ризику, самобутність, оригінальність. А такі якості творчого учителя допомагають будь-який урок зробити нестандартним.

Нетрадиційні уроки рідної мови, на перший погляд, проводить не вчителька, а самі учні. Мабуть, це одна з основних рис, ознак їх нетрадиційності. Тож треба уявити, скільки часу, фізичних і психічних зусиль, наполегливості, витримки має докласти класовод, щоб виконавцями її творчих задумів стали самі молодші школярі.

Головне місце на уроках відводиться елементам творчого пошуку. За різноманітними формами – це мандрівки, змагання, ігри, живі журнали, теле- та радіо заняття, концерти, іспити тощо. Вони можуть бути присвячені окремим предметам, але найчастіше у їх змісті можна виділити майстерно інтегровані компоненти кількох. На таких уроках учні виступають у ролі вчителя, журналіста, ведучого «телерадіопередачі» артиста, коментатора, поета, капітана команди, лоцмана тощо.

Корисним для педагогів у проведенні нестандартних занять буде «Конструктор уроку», елементами якого є прийоми активізації пізнавальної діяльності учнів. Наприклад, початком уроку може бути інтелектуальна розминка: кілька нескладних вправ або їх комбінування, гра «так чи ні»; невелике опитування за «світлофором» для активізації опорних знань учнів; обговорення зробленого домашнього завдання або загадка з «відстроченою відгадкою», гра «Здивуй!» тощо.

*Висновки...* Отже, проведення нестандартних уроків значно покращує навчання учнів, зацікавлює їх, прищеплює любов до рідної мови, до самого процесу навчання, що так важливо в наш час. Використання нестандартних уроків і окремих нестандартних прийомів педагогічної техніки та технології на уроках залежить, в значній мірі, від творчості вчителя, його професіоналізму.

#### **Список використаних джерел**

1. Антипова О. І. У пошуках нестандартного уроку / Антипова О., Рум'янцева Д., Паламарчук В. // Радянська школа. – 1991. – № 1. – С. 65-69.
2. Бурунова І. . Збагачення українського мовлення / І. О. Бурунова // Початкова школа. – 1998. – №9. – С. 20-25.
3. Киричок В. А. Гуманне ставлення до дитини : метод. посіб. для вчителів / В. А. Киричок. – К. : Інфодрук, 2004. –132 с.
4. Лухтай Л. К. Нестандартний урок / Л. К. Лухтай // Початкова школа. – 1992. – № 3-4. – С. 31-32.
5. Макаренко А. С. Книга для батьків / А. С. Макаренко. – К. : Радянська школа, 1972. – 486 с.
6. Митник О. І. Нарис нестандартного уроку / О. І. Митник // Початкова школа. – 1997. – №12. – С.11-22.
7. Павелків Р. В. Загальна психологія : підручник / Р. В. Павелків. – К. : Кондор, 2009. – 576 с.
8. Савченко О. Я. Сучасний урок в початкових класах / О. Я. Савченко. – К. : Абрис, 1997. – 256 с.
9. Чернишов О. І. Сучасний урок: синтез традицій та інновацій / О. Чернишов // Відкритий урок. – 2011. – №12. – С.24-28.

**Миськова Наталія Миколаївна,**  
викладач кафедри дошкільної педагогіки,  
психології та фахових методик  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

### **ВЗАЄМОДІЯ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ З РОДИНАМИ ВИХОВАНЦІВ ЯК УМОВА РЕАЛІЗАЦІЇ КУРСУ «ДОШКІЛЬНЯТАМ – ОСВІТА ДЛЯ СТАЛОГО РОЗВИТКУ»**

*Постановка проблеми...* На сучасному етапі розвитку суспільства стратегія сталого розвитку набуває все більшої актуальності. Для забезпечення сталого розвитку особливі надії покладаються на освіту. Саме тому, в Україні період з

2004 по 2014 рік було проголошено Декадою сталого розвитку. У межах міжнародного проекту «Освіта для сталого розвитку в дії» зроблено чимало: розроблено навчальні курси для учнів загально-освітніх шкіл, для дітей четвертого та шостого року життя, методичні посібники для учителів та вихователів, видано підручники та дидактичні матеріали, проведено навчальні семінари-тренінги тощо.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Проблема сталого розвитку належить до кола наукових інтересів сучасних науковців. Так, досліджені такі аспекти окресленої проблеми: ідеї освіти для сталого розвитку (Х. Брунтланн, А. Зимбалару, М. Мелманн, Н. Макларен, Л. Піліпчатіна, О. Пометун, Т. Смагіна тощо); положення педагогіки емпauerменту як інструменту формування усвідомленої відповідальності, забезпечення дієвості, результативності освітнього процесу (М. Веракса, О. Дьяченко, І. Зимня, В. Кудрявцев, А. Петровський, О. Пометун); наукові положення про дитину як активного суб'єкта предметно-практичної, пізнавальної і комунікативної діяльності (В. Кудрявцев, К. Крутій, М. Лісіна, Т. Піроженко, В. Слободчиков); ідеї освіти для сталого розвитку дошкільнят (Н. Гавриш, О. Саприкіна, О. Пометун).

У статті 6 Закону України «Про дошкільну освіту» одним із принципів дошкільної освіти визначено принцип єдності виховних впливів сім'ї і дошкільного навчального закладу. У пункті 33 розділу «Учасники навчально-виховного процесу» Положення про дошкільний навчальний заклад зазначено, що учасниками навчально-виховного процесу у сфері дошкільної освіти є і батьки, або особи, які їх замінюють.

Проблемою співпраці з батьками в різний час займалися такі науковці, як Л. Загик, Т. Кулікова, Т. Маркова, Л. Галанова, звертались до питань взаємодії з батьками О. Зверєва, Т. Котова. Досліджені такі аспекти окресленої проблеми: етико-педагогічні вимоги до взаємин з дітьми та їх батьками (В. Сухар); зміст і методи педагогічної освіти батьків (Л. Островська, О. Долинна); педагогічні умови ефективної взаємодії дошкільного закладу та сім'ї в екологічному вихованні дошкільників (Н. Кот) [6].

Однак, питання взаємодії з батьками дітей дошкільного віку в контексті ідей сталого розвитку залишається не достатньо дослідженим.

*Мета статті* – розкрити особливості взаємодії дошкільного навчального закладу як умови реалізації курсу «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку».

*Виклад основного матеріалу...* «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку» – це один із напрямів міжнародного проекту «Освіта для сталого розвитку в дії», реалізацію якого здійснюють БО «Вчителі за демократію та партнерство» – ВДП (Україна), «Глобальний план дій» – ГПД (Швеція), за підтримки Шведської агенції з питань міжнародного розвитку (SIDA). Науковий керівник проекту – Член-кореспондент НАПН України, доктор педагогічних наук, професор О. Пометун, науковий консультант зазначеного напрямку проекту – доктор педагогічних наук, професор Н. Гавриш.

Структура курсу передбачає опанування дітьми трьома темами, освоєння яких орієнтовно розраховано на півроку: «Спілкування», «Ресурси», «Подарунок». У межах названих тем передбачається реалізація досить вузького кола конкретних завдань, що тісно переплітається із повсякденним життям людини. Вибір саме цих тем орієнтований на взаємопов'язані сфери сталого розвитку: соціальну, економічну та екологічну. Вивчення кожної з тем передбачає опрацювання трьох підтем, що складають її зміст. Зміст роботи в межах теми і всього циклу передбачає кумулятивний принцип навчання, тобто засвоєне протягом перших днів занять має закріплюватися, залишатися актуальним протягом всього терміну, щоб стати життєвою звичкою. У кожній підтемі виділяються спеціально організовані тематичні дні з наступним закріпленням освоєних дій протягом двох (а для дітей 4 р.ж. – трьох) тижнів. Повторення цих дій протягом двох тижнів дозволяє сформувати в дітей сталу звичку – модель поведінки, яка потім стає складовою їхнього повсякденного способу життя. Це потребує від вихователя спеціальної уваги до цієї частини змісту курсу. Важливо стимулювати дітей до виконання дій, заохочувати їх до систематичного виконання і повторення обраних дій, а також пошуку нових продуктивних моделей поведінки. Робота з діями як частина курсу має творчий характер, як і організація спільного з дорослими пошуку додаткової інформації, у якому важлива роль відводиться саме родинам вихованців [1].

О. Орлова та Т. Сімайкіна підкреслюють, що лише тісна співпраця всіх учасників освітнього процесу стане міцним підґрунтям для досягнення позитивного результату. Саме тому дослідниці визначають однією із умов успішного впровадження освіти для сталого розвитку в роботу дошкільного навчального закладу налагодження взаємозв'язку з батьками для обміну інформацією, знаннями, досвідом, вироблення спільних підходів і вимог до розв'язання певних завдань [5].

В. Сухомлинський вважав, що педагогіка повинна стати наукою для всіх – і для педагогів, і для батьків. Успішна виховна робота зовсім немислима без системи педагогічної освіти, підвищення педагогічної культури батьків, що є важливою частиною загальної культури [7].

Формування співробітництва дітей, батьків і педагогів залежить насамперед від того, як складається взаємодія дорослих у цьому процесі. Результат виховання може бути успішним тільки за умови, якщо педагоги й батьки стануть рівноправними партнерами, тому що вони виховують одних і тих самих дітей. В основу цього союзу повинна бути покладена єдність прагнень, поглядів на виховний процес, вироблені спільно загальні цілі й виховні завдання, а також шляхи досягнення намічених результатів.

Партнерство педагогів і батьків дозволяє краще пізнати дитину, подивитися на неї з різних позицій, побачити в різних ситуаціях, а отже, допомогти в розумінні її індивідуальних особливостей, розвитку можливостей дитини, у подоланні її негативних вчинків і проявів у поведінці, формуванні цінних життєвих орієнтацій.

У той же час переважна частина батьків – не професійні вихователі. Вони не мають спеціальних знань у сфері виховання й освіти дітей, нерідко зазнають

труднощів у встановленні контактів з дітьми. Педагоги й батьки повинні разом шукати найбільш ефективні способи рішення цієї проблеми, визначати зміст і форми педагогічної освіти в цьому зв'язку [8].

Провідна роль у встановленні партнерських відносин належить педагогам. Взаєморозуміння педагогів і батьків, їхня взаємна довіра можливі лише в тому випадку, якщо педагог виключає в роботі з батьками дидактизм, не повчає, а радить, міркує разом з ними, домовляється про спільні дії, тактовно підводить їх до розуміння необхідності педагогічних знань. Вся атмосфера взаємодії, спілкування педагога з батьками повинна свідчити про те, що педагог має потребу в батьках, в об'єднанні зусиль, що батьки – його союзники і він не може обійтись без їхньої поради й допомоги.

На думку В. Котирло, ефективна співпраця сім'ї та дошкільного навчального закладу можлива лише при умові дотримання таких основних принципів:

- демократизації, що передбачає спільну участь вихователів та батьків у навчально-виховному процесі дошкільного закладу на демократичних засадах;
- гуманізації, тобто спілкування та взаємодії вихователів й батьків на основі поваги, доброзичливості один до одного;
- послідовності та систематичності організації співпраці дошкільного навчального закладу з родинами;
- наступності та поступовості залучення батьків до взаємної діяльності;
- індивідуалізації, що передбачає впровадження таких форм та методів роботи, які спрямовані на особливості і запити кожної родини [4].

Умовами, що забезпечують ефективність взаємодії є: висока культура спілкування батьків та педагогів, доброзичливість, неупередженість у розв'язанні різних проблем; актуальність та конкретність спільних завдань; забезпечення мотивації партнерства в усіх питаннях.

Сучасне життя спонукає до різноманітності та оновлення спільної роботи дошкільного навчального закладу та сім'ї. Вивчення методичних рекомендацій О.Л. Кононко, Т.Ф. Алексеєнко та інших науковців та практиків дозволяє виділити наступні форми взаємодії з родинами: індивідуальні, наочно-письмові, групові, колективні [2].

До індивідуальних форм роботи можна віднести: вступне анкетування (опитувальник «Мій стиль життя»), попередні візити батьків з дітьми до дитячого садка, співбесіди, консультації, відвідування педагогами своїх вихованців удома, телефонний зв'язок.

Наочно-письмові форми взаємодії – це батьківські куточки, тематичні стенди, ширмочки, планшети, папки-пересувки, дошка оголошень, інформаційні листки, тематичні виставки, анкетування, скринька пропозицій, індивідуальні зошити, родинні газети, запрошення, вітання тощо.

Групові форми роботи можуть включати: консультації, практикуми, школа молодих батьків, гуртки за інтересами, вечори запитань та відповідей, зустрічі з цікавими людьми.

До колективних форм взаємодії з родинами відносяться: батьківські конференції, семінари-тренінги, тематичні зустрічі «За круглим столом»,



засідання батьківського комітету, дні відкритих дверей, спільні свята, вечори відпочинку, відпочинок у вихідні дні.

Науковці О. Зверева і Т. Котова виділяють такі форми взаємодії з дошкільним закладом: словесні (загальні та групові батьківські збори, індивідуальні та групові бесіди, консультації); практичні (дні відкритих дверей, спільні свята та розваги, показові форми роботи, анкетування, акції, спільні конкурси, гуртки для дітей та дорослих); наочні (екскурсії по дошкільному навчальному закладу, інформаційні центри, папки-пересувки, фотогазети, тематичні виставки) [3].

О. Орлова та Т. Сімайкіна зазначають, що для ефективної реалізації курсу «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку» слід використовувати інтерактивні, традиційні та просвітницькі форми взаємодії з батьками. До інтерактивних форм взаємодії з батьками вихованців у контексті ідей сталого розвитку належать: анкетування, діагностика, круглі столи, вечори запитань, консультації, слайд-презентації, дні відкритих дверей. Традиційні форми взаємодії: сімейні свята, творчі конкурси та виставки, благодійні акції, Тижні сім'ї тощо. Серед просвітницьких форм взаємодії з батьками виокремлюють інформаційні листівки, стенди, папки-пересувки, виставки літератури з питань сталого розвитку, книжки-саморобки, міні-альбоми, міні-книжки на теми, рекомендовані програмою курсу тощо [5].

Автори інтегрованого курсу «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку» Н. Гавриш, О. Саприкіна, О. Пометун радять спільно з батьками реалізовувати міні-проекти з кожної підтеми, які можуть тривати від 1-2 до 3-4 тижнів [1].

Участь у таких формах взаємодії спонукає батьків до активної діяльності разом із дітьми, постійного обміну інформацією з іншими сім'ями та педагогами дошкільного закладу. Активне залучення до проживання кожної підтеми стимулює батьків вихованців до багаторазових повторень визначених дітьми дій, що є основою формування бажаної моделі поведінки не лише вихованців дошкільного навчального закладу, а й членів їх родин.

*Висновки...* Таким чином, реалізація курсу «Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку» буде ефективною при умові дотримання основних принципів (демократизації, гуманізації, послідовності та систематичності, наступності та поступовості залучення батьків до взаємної діяльності тощо) та використання як традиційних так і інтерактивних форм взаємодії дошкільного закладу з сім'єю. Подальші перспективи дослідження вбачаємо в аналізі проблеми взаємодії педагогів дошкільного навчального закладу під час впровадження ідей сталого розвитку.

### **Список використаних джерел**

1. Дошкільнятам – освіта для сталого розвитку : навчально-методичний посібник для дошкільних навчальних закладів / Н. Гавриш, О. Саприкіна, О. Пометун; за заг. ред. О. Пометун. – Дніпропетровськ : «Ліра», 2014. – 120 с.
2. Кононко О. Л. Стратегічна мета виховання – життєва компетентність дитини / О. Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 1999. – №5. – С.3-6.
3. Котова С. В. Мы обучаем родителей – родители учат нас! / С. В. Котова // Дошкольное образование. – 2012. – № 2. – С.8-15.

4. Котырло В. К. Детский сад и семья / В. К. Котырло. – М. : Просвещение, 2000. – 139 с.
5. Орлова О. Дошкільникам – освіта для сталого розвитку / О. Орлова, Т. Сімайкіна // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2015. – №10. – С. 40-48.
6. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка / Т. І. Поніманська – К. : Академвидав, 2004. – 455 с.
7. Сухомлинський В. О. Вибрані твори / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1989. – 495 с.
8. Федорович Л. О. Діяльність педагога в організації взаємодії сім'ї, дошкільного закладу і школи / Л. О. Федорович // Дошкільна освіта. – 2005. – №1. – С.6-11.

**Мозгальова Наталія Георгіївна,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри музикознавства та інструментальної підготовки;

**Барановська Ірина Георгіївна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри  
художніх дисциплін дошкільної та початкової освіти  
*Вінницький державний педагогічний університет імені М.Коцюбинського*

## **КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ АНСАМБЛЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Демократизація та гуманітаризація освіти, піднесення ролі особистісних ідеологем у світі реальності спрямовують освіту, зокрема і мистецьку, у річище реалізації нових ідей і концептуальних положень щодо забезпечення ефективності фахової підготовки вчителів музичного мистецтва. Вітчизняна вища школа має значні здобутки в галузі підготовки фахівців до інструментально-виконавської діяльності (О.Андрейко, Н.Мозгальова, Г.Ципін, О.Щолокова, В.Шульгіна та ін.) і, зокрема, ансамблевої (Т.Карпенко, М.Моїсеєва, О.Кубанцева, В.Ревенчук, Р.Рахінбаєва та ін.).

*Мета статті* – розкрити комунікативний аспект ансамблевої діяльності.

Упродовж останніх років феномен «комунікації» є предметом інтенсивних наукових розробок у різних галузях знань. Одним із засобів комунікації є спілкування. В сучасній філософській думці існує ряд тлумачень даного поняття, де основною специфічною ознакою виступає особлива форма міжособистісних відношень. В теорії М.Кагана спілкування розглядається в декількох аспектах: як міжсуб'єктна взаємодія, закономірності побудови якої склалися історично, відображаючи потребу суспільства в удосконаленні соціальних відносин; як механізм кооперування людей, в основі якого лежить тип соціально-економічної формації відповідно до якого зростає усвідомлення спілкування як цінності, збільшується інтерес до його сутності, цілеспрямовано вивчаються його особливості; як аспект людської діяльності, адже спілкування

спонукається певними мотивами, спрямовується на досягнення визначених цілей, має свій операційний зміст [2].

На інформаційній значущості спілкування акцентують увагу у соціологічній науці, де вважають його інформаційним механізмом взаємодії соціальних суб'єктів, за допомогою якого відбувається співорганізація їх життєдіяльності і розвитку у всіх сферах діяльності і суспільних відносин [5, с.167].

На переконання психологів специфіка спілкування полягає у тому, що спілкуючись, людина виявляє себе індивідом і заявляє про себе як про особистість. В сучасному світі вона може виявляти себе у виробничій сфері, художній або науковій творчості, в системі комунікації. За визначенням С.Максименка особливістю спілкування є його нерозривний зв'язок з діяльністю. Діяльність є головним середовищем і необхідною умовою виникнення і розвитку контактів між людьми, передавання потрібної інформації, взаєморозуміння та узгодження дій. Адже за допомогою словесного опису та пояснення дії, її демонстрування та вправлення в ній людину можна навчити виконувати певну діяльність [3, с. 205]. Таким чином, спілкування може розглядатися як сторона, умова або окремий вид діяльності. Сутність спілкування полягає у взаємодії суб'єктів діяльності, а специфіка – у створенні можливості організації, координації дій її окремих учасників та задоволенні потреби в психологічному контакті [6, с. 468-469].

В трактуванні С.Максименка та П.М'ясоїда ці сторони міжособистісних відносин представлені як комунікативний (передача інформації), інтерактивний (взаємодія) і перцептивний (взаємосприйняття) аспекти. Комунікативний аспект спілкування передбачає не лише передачу інформації, а й її створення. Він дає змогу суб'єктам обмінюватись інформацією й творити її, виявляючи при цьому зміст не лише своєї свідомості, а й несвідомого.

У контексті сказаного цікавою є позиція відомого українського музикознавця М.Давидова. Згідно з його теорією, вибір суб'єктом сфери своєї комунікації визначається особливим психологічним механізмом, який полягає у можливості особистості самій вибирати, під яким кутом зору проходить спілкування з музичним твором. Наприклад, при сприйманні музичного твору мотиви та інтереси особистості активізуються залежно від того, предметом якої діяльності робить музичний твір суб'єкт сприймання: навчальної (вчиться чомусь на даному еталоні), пізнавальної (сприймає, скажімо, мистецтвознавець), моральної (предмет сприймання-виховний потенціал твору), утилітарної (сприймання відбувається виключно задля розваги і відпочинку) [1].

Вивчення специфіки комунікативної взаємодії у процесі виконавської діяльності дозволило М.Кагану констатувати, що «це і взаємодія окремих партій під час ансамблевого музикування (дуєт, тріо та ін.), творча імпровізація, що передбачає взаємодію творця та співавтора-інтерпретатора, розмова яких обмежується «спільною темою» – логікою розвитку конкретного твору, і, насамкінець, процес слухання музики реципієнтом» [2, с.153-155]. Таким чином, комунікація у процесі музичного виконання знаходить своє втілення в різних формах: діалог між виконавцем і музичним твором, а відповідно, і композитором – автором музичного твору; між виконавцем і слухачами на

концертах та класних заняттях; в процесі спільної музично-виконавської діяльності, зокрема і ансамблевої.

Для успішного здійснення спільної музично-виконавської діяльності партнери будують систему психічних комунікацій, яка ґрунтується на взаємних зорових і слухових контактах, розумінні музичного тексту.

Неефективна комунікація може бути наслідком неадекватного аналізу та неправильного розуміння музичного тексту в процесі ансамблевого виконання і створювати психологічні бар'єри в процесі репетиційної роботи та виконання. В зв'язку з цим обмін інформацією під час репетиційних занять бажано здійснювати у такій послідовності: обговорення окремих завдань – вибір конкретного епізоду або частини твору для опрацювання, узгодження початкового темпу, визначення шляхів подолання віртуозно-технічних складнощів; узгодження прийомів звукодобування, динаміки, фактури, розподіл й акомпануючої партій; доведення виконання твору до концертного виконання: досягнення відповідності розуміння партнерами емоційно-образного змісту музичного твору, визначення кульмінацій, усвідомлення партнерами архітектонічної та драматургічної будови твору.

Розкриваючи роль комунікації в процесі ансамблевої діяльності, не можна не сказати про засоби невербальної комунікації. Серед основних відзначимо віддих у поєднанні з ледь помітним кивком голови - несе функцію ауфтакту (визначає темп та сприяє синхронному вступу партнерів), погляд (контакт очей) може сигналізувати про цензури, паузи, закінчення фермат; міміка керує образно-емоційним станом виконання та його корекцією в процесі гри. Взагалі в ансамблевому музикуванні існує певний комплекс комунікативних значень, котрі актуалізуються в свідомості ансамблістів в процесі виконання музики. Зокрема в концертмейстерській практиці (мається на увазі вокальний акомпанемент) для показу вступу солістові після тривалої інтерлюдії використовують такі позначки: незначне уповільнення темпу та зміна динаміки в партії акомпанементу, що безпосередньо передує вступу соліста; підкреслення акорду чи фігурації, що несе тональну основу для вступу соліста. Запропоновані прийоми спрямовані на активізацію уваги соліста на момент вступу, надання йому часу для віддиху та підтримку інтонаційної впевненості.

Підсумовуючи сказане, можемо констатувати, що ефективність ансамблевої діяльності безпосередньо залежить від існуючих між партнерами комунікативних стосунків. А характер інформаційного обміну між ними істотно визначає ефективність та оптимальність спільних зусиль, спрямованих на відтворення художньо-образного змісту музичного твору. Дана публікація не претендує на вичерпний розгляд усіх аспектів представленої проблеми. Напрямами подальших досліджень можуть стати: виявлення психологічних чинників успішної ансамблевої діяльності, визначення педагогічних умов ефективності підготовки студентів до ансамблевої діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Давидов М. А. Виконавське музикознавство : Енциклопедичний довідник / М. А. Давидов. – Луцьк : ВАТ «Волинська обл. друк», 2010. – 400 с.

2. Каган М. С. Мир общения / М. С. Каган. – М. : Изд-во полит лит, 1988. – 316 с.
3. Максименко С. Д. Загальна психологія : підручник / С. Д. Максименко. – Вінниця : Нова Книга, 2004. – 704 с.
4. Мясоїд П. А. Загальна психологія : навч. посіб. / П. А. Мясоїд. – К. : Вища школа, 2000. – 479 с.
5. Социологический справочник / [под. ред. д. ф. н. В. И. Воловича]. – К. : 1990. – 382 с.
6. Трофімов Ю. Л. Психологія : підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін. – К. : Либідь, 1999. – 558 с.

**Мозолев Олександр Михайлович**,  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
професор кафедри теорії і методики фізичної культури та валеології  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ЗМІСТ ПРОЦЕСУАЛЬНОГО БЛОКУ ПРОГНОЗУВАННЯ І ПЛАНУВАННЯ МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ ОСВІТИ В СФЕРІ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ В ПОЛЬЩІ**

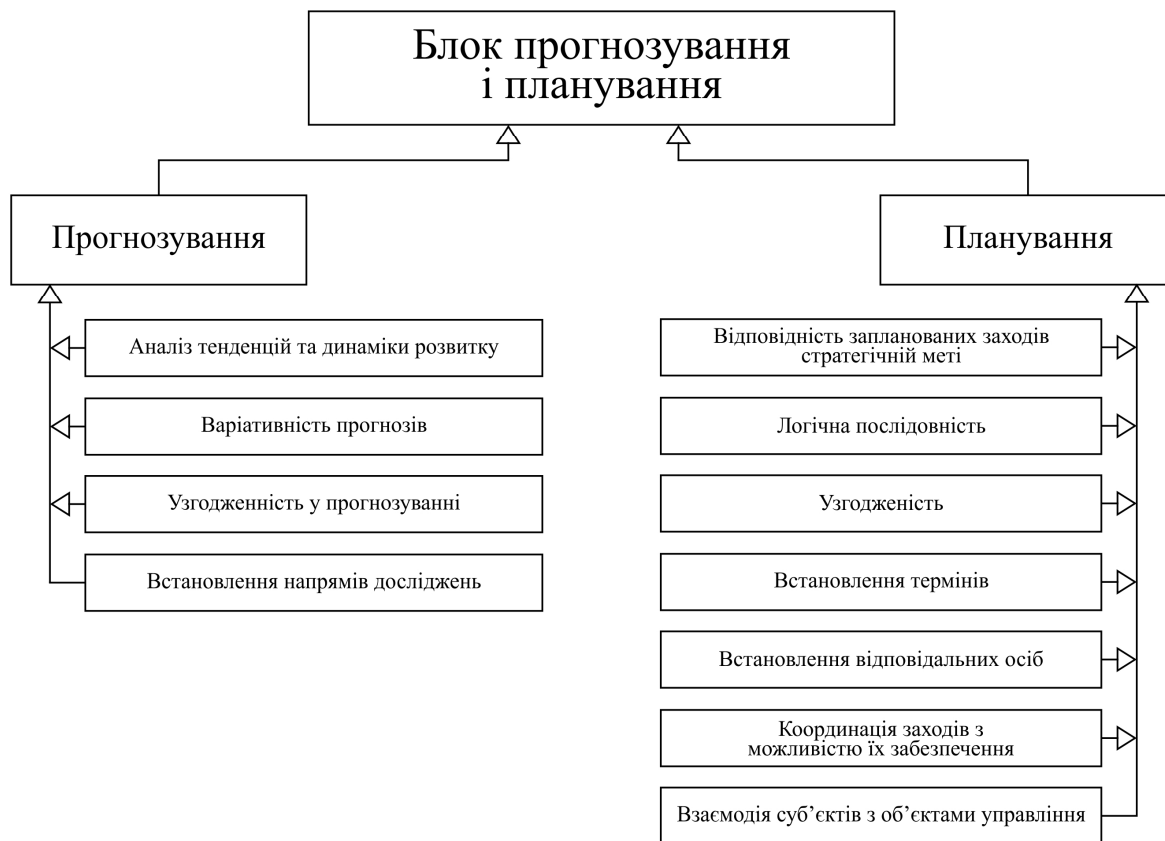
*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Освіта в сфері фізичної культури і спорту визначена однією із пріоритетних напрямів і найважливіших складових загальної освіти людини, яка забезпечує створення передумов до перманентного удосконалення рівня фізичної підготовки впродовж усього життя, високого рівня здоров'я, соціальної активності, творчого довголіття, трудового потенціалу особистості. В контексті нашого дослідження необхідно відзначити те, що вирішення висунутих завдань не можливе без розгляду та аналізу змісту процесуального блоку прогнозування і планування моделі управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту в Польщі.

*Аналіз досліджень і публікацій...* Польський досвід розвитку освіти вивчали Ф. Андрушкевич, А. В. Василюк, Я. Р. Гречка, Л. М. Гриневич, І. М. Даценко, О. В. Карпенко, В. В. Павленко, Т. Марешь, Ю. Соколович-Алтуніна та ін. Проблеми навчання молоді фізичній культурі і спорту в закладах освіти Польщі розглядали в своїх роботах С. А. Вавренюк, Н. О. Долгова, В. Р. Пасічник, Л. П. Сергієнко, В. М. Лишевська, А. Б. Мандюк, Б. М. Мицман та ін. Водночас, питання прогнозування і планування управлінням розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту в Польщі поки що не знайшли достатнього висвітлення в сучасних науково-педагогічних дослідженнях.

*Метою статті* є аналіз змісту процесуального блоку прогнозування і планування моделі управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту в Польщі.

*Викладення основного матеріалу дослідження...* Процесуальний блок прогнозування і планування моделі управління розвитком освіти в сфері

фізичної культури і спорту Польщі [3] передбачає виявлення можливих сценаріїв розвитку подій, використання наукового підходу до визначення комплексу організаційних заходів, їх логічну побудову та послідовність, розробку документів, які визначають оптимальний шлях досягнення встановлених цілей управління (рис. 1).



Субмодель процесу управління (Блок прогнозування і планування)

Прогнозування і планування є етапами єдиного послідовного процесу управління освітою [5]. Прогнозування служить основою підготовки планових рішень та базується на основі аналізу минулого та врахуванні фактичного стану освіти і представляє собою наукове дослідження, яке включає всебічний аналіз тенденцій та динаміки її розвитку. Прогнозування спирається на знання закономірностей розвитку природи, суспільства та мислення. До нього висуваються такі вимоги: високий рівень достовірності прогнозів; комплексність (врахування впливу всіх важливих сфер діяльності людини); варіативність прогнозів (наявність декількох можливих варіантів розвитку); узгодженість прогнозування (прогнози на різних періодах розвитку мають бути взаємопов'язані між собою). Основним завданням прогнозу є визначення комплексу заходів, які б привели у майбутньому до позитивного результату [1]. Прогнозування – це наукове обґрунтоване системою встановлених причинно-наслідкових зв'язків і закономірностей, виявлення стану та вірогідних шляхів розвитку явищ і процесів, що передбачає оцінку показників, які характеризують

ці явища в майбутньому. Прогнози за часом поділяються на короткострокові, середньострокові та довгострокові.

Прогнозування процесів розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту передбачає проведення педагогічних дослідів, які є необхідним з точки зору встановлення та вивчення перспективних напрямів розвитку освіти. Під дослідженням в галузі педагогіки розуміється процес і результат наукової діяльності, спрямованої на одержання нових знань про закономірності процесу навчання і виховання, його структуру й механізми, теорію та методику організації навчально-виховного процесу, його зміст, принципи, організаційні методи та прийоми [4]. Напрями педагогічних досліджень розподіляються на фундаментальні, прикладні, впроваджувальні. До основних напрямів педагогічних досліджень з розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту відносяться:

- підвищення ефективності та якості навчання;
- розробка та апробація новітніх технологій навчання;
- дослідження та реалізація сучасних європейських освітніх моделей підготовки фахівців;
- впровадження новітніх комунікативних і комп'ютерних засобів навчання;
- організація освітньої діяльності щодо збереження здоров'я, ведення активного способу життя;
- специфіку проведення занять з оздоровчої, коригуючої, профілактичної та оздоровче-рекреаційної програм фізичного виховання;
- порівняльна характеристика сучасних технологій навчання і виховання в сфері фізичної культури та спорту.

Необхідність стратегічного планування розвитку освіти в сфері фізичної культури та спорту обумовлена потребою комплексної та системної координації діяльності органів державного управління шляхом делегування частини повноважень нижчим управлінським ланкам. Планування – це процес підготовки управлінського рішення, який базується на обробці наявної інформації і містить конкретні цілі, визначає шляхи їх досягнення, передбачає розробку програм та планів на перспективний період, встановлює пріоритети розвитку для країни в цілому, окремих регіонів держави, галузей виробництва, сфер діяльності людини. Планування включає в себе ініціювання напрямків діяльності, розробку стратегічних документів на основі сценаріїв розвитку, які розробляються в декількох варіантах в ході науково-прогностичних дослідів, у відповідності до існуючих вимог та стандартів, з урахуванням національних традицій [2]. Воно поділяється на стратегічне та поточне і включає наступні етапи: збір, оцінка і аналіз інформації; постановка цілей і завдань; складання програми дій; виявлення необхідних ресурсів і джерел фінансування; визначення виконавців та відповідальних осіб; документальне оформлення; координація та затвердження; контроль за виконанням.

Джерелом проведення заходів з планування процесів розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі, можуть виступати: державне замовлення; впровадження нових стандартів освіти; соціальне замовлення окремих регіонів; перебудова до вимог ринку праці.

Планування процесів розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту передбачає: відповідність запропонованих заходів щодо стратегічній меті та функціям освіти; узгодженість та логічну послідовність прийняття управлінських рішень; встановлення відповідальних осіб та термінів виконання визначених етапів; координацію заходів планування з можливостями їх забезпечення (фінансового, матеріально-технічного, інформаційного тощо); оптимальну взаємодію суб'єктів управління з об'єктами управлінської діяльності.

Впровадження результатів сучасних педагогічних досліджень та інноваційних рішень в навчальний процес є одною з головних проблем розвитку освіти. Воно залежить від багатьох факторів, основними серед них є: відбір найбільш цінних наукових досягнень, які доцільно впроваджувати; наявність необхідних умов щодо впровадження інновацій та наукових досліджень; необхідний рівень підготовленості педагогічних кадрів; наявність раціонально розробленого плану впровадження інновацій та наукових досягнень; розповсюдження передового досвіду щодо процесу впровадження; врахування думок викладачів, що здійснюють процес впровадження; перевірка ефективності впроваджених інновацій та наукових досягнень.

*Висновки.* Таким чином планування процесів розвитку освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі це цілеспрямована узгодженість процесів управління яка досягається завдяки структурно-змістовому ранжуванню завдань та цілей, впорядкуванню засобів та методів управлінської діяльності за часовими характеристиками та рівнем відповідальності, визначенню необхідної ресурсної бази щодо досягнення цілей розвитку.

### **Список використаних джерел**

1. Гасюк І. Л. Підходи до дослідження системи державного управління розвитком фізичної культури і спорту / І. Л. Гасюк // Державне управління та місцеве самоврядування: зб. наук. пр. – Д. : Вид-во ДРІДУ НАДУ, 2010. – № 4(7). – С. 194–206.

2. Долгова Н. О. Стратегічне планування модернізації фізичного виховання та спорту у вишах сучасної Польщі / Н. О. Долгова // Проблеми та шляхи удосконалення педагогічних та психологічних наук : зб. наук. робіт. – Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2013. – С. 45–47.

3. Мозолев О. М. Процесуальна модель управління розвитком освіти в сфері фізичної культури і спорту Польщі / О. М. Мозолев // Наукові записки / Ред. кол.: В. Ф. Черкасов, В. В. Радул, Н. С. Савченко та ін. – Випуск 149. – Серія: Педагогічні науки. – Кропивницький: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2016. – С. 76–82.

4. Освіта і педагогічна наука України і Польщі. 1991-2015 = Edukacja i nauka pedagogiczna Ukrainy i Polski: бібліогр. покажч. /уклад. : Н. І. Тарасова, Л. І. Самчук, Л. Н. Штома, Н. А. Стельмах; наук конс. Н. Г. Ничкало, О. С. Падалка; Мін-во освіти і науки України, Нац. академія пед. наук України, Нац.пед.ун-т імені М. П. Драгоманова, Держ. наук.-пед. бібліотека України імені В. О. Сухомлинського; – Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – 344 с.



5. Соколович-Алтуніна Ю. Модернізація вищої освіти в Польщі: європейський вимір / Ю. Соколович-Алтуніна // Порівняльно-педагогічні студії. – 2010. – №1–2. – С. 131–138.

**Мотозюк Людмила Миколаївна,**  
кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ПРОФЕСІЙНА САМОСВІДОМІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ЯК ФАКТОР ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Усвідомлення сучасним вчителем своєї феноменальності, що характеризується взаємопроникненням, з'єднанням, збігом і проявом законів природи і суспільства виступає важливою передумовою його творчій самореалізації як індивіда, особистості, суб'єкта праці в безпосередньо педагогічній діяльності, а в інтеграційному вигляді як індивідуальності. Формувати власну професійну самосвідомість майбутній вчитель повинен ще під час навчання у вищому навчальному закладі, коли особистісні компоненти ще активно розвиваються. Адже саме під час навчання у ВНЗ особистість вирішує питання про пріоритетність своїх життєвих цінностей, намічає найближчі і перспективні цілі, випробовує себе в різних ситуаціях. Відбувається поєднання можливостей людини і вимог професії. Саме в навчальному процесі існує достатньо шляхів та умов розвитку якостей необхідних молодому педагогу.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що науковці [1, с.15] виокремлюють кілька основних причин, які пояснюють виникнення труднощів у роботі молодих вчителів, а саме: обмануті очікування (невідповідність реальності з очікуваннями молодого педагога), соціально-психологічна глухота, несформована професійна самосвідомість, пасивність, ігнорування реальних критеріїв оцінки, конфліктність. Детальне вивчення означених причин вказує, що вони можуть мати як суб'єктивний характер, так і об'єктивний. Серед причин, які мають суб'єктивний характер, серйозною перешкодою на шляху до успішної, творчої діяльності молодого вчителя можуть стати його індивідуальні особливості самосвідомості, зокрема несформована система мотивів, особистісних змістів та цілей у професії. Як зазначає М. Й. Боришевський: «Самосвідомість є тим центральним утворенням, без якого людина не може стати, бути особистістю» [1, с. 26].

*Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Проблема самосвідомості є однією з найважливіших у дослідженні особистості і висвітлювалась у працях Л. С. Виготського, С. Л. Рубінштейна, О. М. Леонтьєва, А. Ю. Видая, А. В. Петровського та ін. Проблема формування самосвідомості розкривається у психологічних дослідженнях В. Н. Ананьєва, Д. Б. Богоявленської, Б. М. Теплова, Я. А. Пономарьова, В. О. Моляко, В. А. Романця, В. Д. Шадрікова та ін. Туриніна О. Л., Кохан В. Г. висвітлили у

своїх працях взаємозалежність професійної самосвідомості і творчої активності. Дослідженням генезису самосвідомості в різні вікові періоди займались Л. І. Божович, М. Й. Боришевський, Д. Б. Ельконін, В. І. Лісовський, та ін.

*Формулювання мети статті...* Метою статті є аналіз процесу формування професійної самосвідомості та її впливу на творчу активність майбутніх вчителів.

*Виклад основного матеріалу...* Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що систематизуючим та регулюючим фактором професійного зростання та творчої активності людини, які відображаються у її справах та діях, є самосвідомість. Самосвідомість – концептуальне самовідображення свого «Я», усвідомлення людиною себе самої як особистості: своєї діяльності як члена суспільства, стосунків з іншими людьми, рис характеру, своїх дій і вчинків, мотивів, цілей, розумових, моральних, фізичних якостей [4, с.63]. Самосвідомість має різноманітні форми вияву, які пов'язані з пізнавальною, емоційною, вольовою стороною психічної діяльності особистості. У структурі самосвідомості як самооб'єктивному особистісному досвіді можна виділити такі утворення, як образ «Я», цінності, ідеали, цілі, рівень домагань, уявлення про способи самооцінювання та породження особистісних змістів тощо. Інтегруючим фактором самосвідомості є образ «Я».

Структуру образу «Я» утворюють такі компоненти, як «Я минуле», «Я реальне», «Я майбутнє», «Я ідеальне». Інші елементи самосвідомості виконують регулятивну функцію у процесі взаємодії образу «Я» з цими елементами [1, с.73].

Актуальність спрямованості підготовки на особистісноорієнтовний розвиток кожного члена суспільства диктується пошуком відповіді на питання формування у людини самосвідомості творчого професіонала. Для досягнення цієї мети є обов'язковим забезпечення формування та удосконалення у суб'єктів діяльності необхідних змістовних та психологічних новоутворень. Зміст такої підготовки базується, насамперед, на гуманістичних уявленнях про завдання професійної діяльності, бажаних якостях людини, а саме її професійній свідомості та міркуваннях, творчих активних діях у рамках відповідної педагогічної компетенції. Поєднання таких уявлень складає концептуальну модель творчого професіонала.

На нашу думку, успіх діяльності майбутнього вчителя, вміння його протистояти різноманітним труднощам професії залежить від взаємодії трьох компонентів: знань, умінь і мотивації. Слід зазначити, що знання і вміння можуть засвоюватися наполегливою працею при відсутності здібностей у цій сфері. Вчитель здатний компенсувати недолік педагогічних здібностей, опираючись на сильні сторони своєї особистості. Компенсація може здійснюватися через отримання знань і умінь, через формування типового стилю діяльності, професійної самосвідомості. Умовою успішної реалізації процесу цілеутворення та забезпечення досягнення мети є професійна зрілість вчителя. Професіоналізм тут виступає як достатній рівень розвитку професійної культури та самосвідомості, який забезпечує творче вирішення завдань діяльності [2, с.89].

Професійна самосвідомість як сформоване відношення до професії виражається у наявності зв'язаної системи мотивів, особистісних змістів та цілей, які склалися та постійно розвиваються. Професійна культура повинна включати в себе індивідуально вироблені стратегії, засоби орієнтації в дійсності, способи вирішення завдань праці для переведення її з особистісного у цільовий стан. На нашу думку, найбільш важливими компонентами професійної культури є: системний світогляд та модельне міркування; професійна творча діяльність; праксеологічна, рефлексивна та інформаційна озброєність; компетентність діяльності, спілкування та саморозвитку; конкретно-предметні знання.

Системний світогляд є необхідною умовою організації та здійснення педагогічної праці на всіх рівнях в навчальних закладах. Необхідність у системних уявленнях виникає при стиканні зі складністю професійної діяльності, особливо в процесі вирішення нестандартних завдань. Ці уявлення сприяють вирішенню протиріч, постановці проблем та пошуку адекватних засобів щодо їх вирішення. Системний світогляд повинен конкретизуватися на модельному міркуванні як сукупності здібностей, які забезпечують процес побудови модулів проблемних ситуацій шляхом виділення усіх існуючих для їх формування, фіксації та вирішення факторів, а також організації їх в ієрархічну цілісність, яка і відображає усі сторони педагогічної праці [3, с.231].

Щодо професійної творчої діяльності, то звертає на себе увагу те, що в наш час у ході професійної діяльності зростає значення соціальної свободи для активної творчої особистості та відроджуються орієнтації на ціннісно-змістовне розкриття індивідуальності. Вчитель з відносно низькою творчою активністю рідко буває успішним; нездатний змусити інших бути творцями й використовувати нові підходи. Разом з тим, висока творча активність вимагає готовності боротися з перешкодами та невдачами. Отже, молодий вчитель, який не бажає експериментувати, ризикувати або зберігати творчий підхід до роботи, незважаючи на труднощі, обмежений браком творчого підходу. Розвиток професійної творчості у процесі практичної діяльності будується на засвоєнні системно-спеціальних знань, навичок та комплексних умінь, досвіду, майстерності в галузі педагогічних наук, а також психології, часткових методик і всього того, що служить більш економічному та продуктивному творчому вирішенню професійних практичних завдань. Виготський Л. С. підкреслює, що «...вищі вираження творчості доступні тільки деяким вибраним геніям людства, – але в повсякденному навколишньому житті творчість є необхідною умовою буття» [2, с.21].

Системне вивчення проблеми творчості дозволяє визначити її як цілісну, цілеспрямовану теоретичну та практичну діяльність людини, яка відрізняється новизною, оригінальністю, нестандартністю у загальносоціальному, груповому та індивідуальному плані. У процесі професійної діяльності реалізація біоенергетичних, інтелектуальних, емоційних, фізичних сил людини призводить до загальносуспільного значимого результату. Таким чином, одна з характерних рис професійної творчості - спрямованість, націленість, сконцентрованість суб'єкта професійної діяльності на системний пошук

творчих спеціальних завдань та їх вирішення. Професійна творчість є елементом теорії пізнання, професійного мислення, здатності до продуктивної педагогічної діяльності. Процес творчого мислення реалізується на основі поєднання емоційно-чуттєвого та раціонального пізнання за допомогою логічних та логіко-психологічних (інтуїтивних) засобів. Він здійснюється як єдність суб'єктивізації об'єктивного та об'єктивізації суб'єктивного, що виражає єдність розмірковувальної та практичної діяльності. Логічна структура професійної творчості являє собою поєднання таких етапів, які поступово розвиваються: професійно-вибіркове пізнання та усвідомлення, усвідомлення проблемної ситуації та постановка проблеми; логічне обґрунтування висунутої творчої ідеї; реалізація творчої ідеї на практиці.

Праксеологічна культура являє собою поєднання необхідних способів, стратегій та здібностей, які забезпечують перехід від формулювання проблем (завдань) до конкретних дій щодо їх вирішення. Рефлексивна культура як системоутворюючий фактор професійної культури в цілому являє собою поєднання здібностей, способів та стратегій, які забезпечують усвідомлення та звільнення від стереотипів непродуктивного особистісного досвіду та діяльності шляхом їх переосмислення і висунення завдяки цьому інновацій, які ведуть до подолання тих проблемно-конфліктних ситуацій, які виникають під час вирішення практичних педагогічних завдань.

Нагальною умовою досягнення творчого підходу в педагогічній праці є збір, аналіз та застосування інформації. Вчитель повинен володіти як високорозвиненою індивідуальною культурою переробки інформації, так і вмінні організовувати та керувати інформаційними потоками в реальній ситуації, у тому числі за допомогою сучасних комп'ютерних технологій. Компетентність діяльності, спілкування та саморозвиток вчителя є основою усієї його реалізації як педагога. Професійна компетентність – це професійна підготовленість та здатність суб'єкта праці до виконання завдань та обов'язків повсякденної діяльності. Вона виступає мірою та основним критерієм визначення його відповідності вимогам педагогічної праці.

Професійна позиція фахівця постає як система сформованих установок та орієнтацій, відносин та оцінок внутрішнього та навколишнього досвіду, реальності та перспектив, а також власні домагання, які визначають характер дій, поведінку, місце та роль у педагогічній діяльності, у повсякденному житті. Ключове значення для формування професійної позиції має спрямованість людини, яка являє собою психічну якість, що поєднує систему потреб-домінант, цінностей, прагнень, переважних систем змістоутворюючих мотивів, які закріплені у життєвих цілях, установках, перспективах, намірах, бажаннях та активній праці щодо їх досягнення.

Конкретно-предметні знання мають важливе значення в силу того, що саме вони виступають першоосновою формування усієї педагогічної професійної компетентності. Вчитель у своїй праці повинен опиратися на глибокі знання соціальних, психологоакмеологічних, педагогічних, організаційних та інших аспектів, що мають як теоретичний, так і емпіричний характер. Тому система підготовки майбутніх вчителів повинна забезпечувати,

насамперед, засвоєння відповідних знань, оскільки вони є необхідною передумовою для реалізації процесу праці.

*Висновки...* Отже, розглядаючи професійну самосвідомість як фактор професійної творчості майбутнього вчителя, необхідно відмітити, що знання про себе або змістовна частина комплексу «Я» є поєднанням образів, уявлень, понять про свої особистісні риси, здібності, мотиви та інші психологічні утворення, а самовідношення являє собою відносно стійке почуття, яке пронизує самоприйняття «Я-образу» і характеризує ступінь розвиненості потреб у творчій праці. Форми, засоби розвитку та самовдосконалення професіонала у значній мірі з'ясовуються його концептуально-психологічним базисом. Процес формування професійної самосвідомості майбутнього вчителя повинен відповідати стратегії професіоналізації педагогічних кадрів: спеціаліст здатен до продуктивного професійного зростання там і тоді, де і коли йому надана можливість для стимулюючого творчого розвитку, у процесі якого набувається досвід досягнення, здійснюється усвідомлення вперше збудованого продукту, які ведуть до самостійного вибору нових завдань та цілей. Іншими словами, успішний розвиток творчого потенціалу припускає побудову досвіду, який добре рефлектується. Розвиток творчого потенціалу і в цілому професіоналізація може бути продуктивною тільки за наявності взаємозв'язку між її змістом та способами, з одного боку, і змістами, цілями людини - з іншого.

#### **Список використаних джерел**

1. Боришевський М. Й. Національна самосвідомість у громадянському становленні особистості / М. Й. Боришевський – К. : Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, СКО «Беркут», 2000. – 178 с.
2. Галажинский Е. В. Системная детерминация самореализации личности / Е. В. Галажинский. – Томск : Изд-во Томского гос. пед. ун-та, 2002. – 217 с.
3. Пащенко С. Ю. Професійна самосвідомість педагога вищої школи / С. Ю. Пащенко // Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» [відп. ред вип. Маноха І.П.] / Додаток 4, том V(23), – 2010 р. – С. 226-235.
4. Туриніна О.Л. Психологія творчості : навчальний посібник / О. Л Туриніна. – К. : МАУП, 2007. – 160 с.

**Моцна Тамара Анатоліївна,**  
викладач кафедри педагогіки

*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

### **ВЗАЄМОДІЯ ШКОЛИ І СІМ'Ї У РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ**

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Співдружність школи з сім'єю, опора на родинні традиції набуває сьогодні нового педагогічного змісту та особливої актуальності. Адже об'єктивна необхідність взаємодії школи і

сім'ї у розвитку творчої особистості молодшого школяра на основі гуманної педагогіки має глибокі соціальні й психолого-педагогічні основи. Вона зумовлена сутністю самого процесу творчого розвитку, який пов'язаний з безпосереднім сприйманням особистістю як організованих, так і випадкових зовнішніх впливів.

*Аналіз останніх досліджень та публікацій...* Єдність сім'ї і школи відіграє важливу роль у вирішенні завдань всебічного творчого розвитку та виховання школяра. Важливого значення даній проблемі надавали відомі педагоги: Я.Корчак, А. Макаренко, В. Сухомлинський, М. Стельмахович, Є. Голобородько, Б. Ступарик.

Основні тенденції у ставленні батьків до дітей шкільного віку, засоби та методи сімейного виховання аналізуються в працях Т. Алексеєнко, В. Семиченко, Р. Серьожникової, Л. Сохань; форми співробітництва дорослих і підлітків розглядали С. Соловейчик, І. Васьков.

Такі науковці як О. Газман, Т. Десятов, О. Коберник, М. Красовицький, В. Кремень, И. Островерхова, С. Трубанова, В. Черкашенко, Т. Шамова, К. Чорна розкрили теоретичні аспекти та методику організації спільної діяльності школи, сім'ї, громадськості.

*Виклад основного матеріалу...* Школа і сім'я – два суспільних інститути, на яких покладено обов'язок розвивати творчу особистість. Визнаючи школу провідною ланкою у розвитку особистості, треба зазначити, що без єдності зусиль з сім'єю, ефективність цього процесу буде низькою. Адже саме сім'я найбільше впливає на її всебічний розвиток: укладом спільного життя, побутом, працею, традиціями, звичаями. Саме в сім'ї дитина засвоює такі загальнолюдські поняття, як добро і зло, правда і кривда, корисне і шкідливе, тобто її морально-етичні принципи, на яких споконвіку ґрунтується педагогічний досвід народу [3, с. 57].

Сім'я завжди була і залишається природним середовищем первинної соціалізації дитини, джерелом матеріальної і емоційної підтримки, необхідної для творчого розвитку її членів, особливо дітей, засобом збереження і передачі культурних цінностей від покоління до покоління. Це один із головних виховних інститутів, значення якого у формуванні особистості дитини важко переоцінити. Лише в сім'ї під керівництвом та за допомогою батьків дитина пізнає навколишній світ у всіх його складностях і багатогранних проявах, тут проходить її громадське становлення, формується світогляд та естетичні смаки, але батьки мають розвивати своїх дітей на принципах гуманної педагогіки.

Батьки повинні створювати умови для повноцінного становлення та розвитку особистості, забезпечити дитині почуття захищеності, рівноваги, довіри, сформувані активне, зацікавлене ставлення до оточуючого середовища, тобто їх вплив на дитину має бути побудований на гуманістичних засадах. У шкільному віці основою родинного виховання є формування в дітей гуманістичної моралі, естетичної культури, готовності до праці, до захисту рідної землі, патріотичних почуттів.

Сьогоднішня вплинуло на зміст взаємодії батьків із дітьми. Ринкові відносини, вільний вибір галузі діяльності сприяють посиленню потреби

особистості у додатковій освіті та професійному самовизначенні, в творчих поглядах на навчання і працю. З огляду на це, загострюється увага та зацікавленість батьків до шкільної діяльності дітей. Вчителі і батьки мають враховувати інтереси дітей, щоб сформувати творчу особистість школярів.

Сьогодні необхідно шукати і знаходити таку сферу діяльності школи, де вплив на дітей виявився б найбільш сильним. Такою сферою можна визнати взаємозв'язок і взаємодія з сім'єю за умови оптимально організованої роботи школи в галузі педагогічної освіти батьків. Традиційна робота з батьками проводиться школою безпосередньо за місцем проживання. Ця робота включає: формування батьківського активу, проведення батьківських зборів і лекторіїв у школі та поза її межами, за місцем проживання і на виробництві; створення гуртків безпосередньо в будинках; організацію спільних справ батьків дітей.

Закон України «Про освіту» поставив на перше місце таке двоєдине завдання перед родиною та школою – розвиток особистості дитини та збереження і зміцнення її фізичного і морального здоров'я. Важливо переконати батьків, що сімейне виховання – це не моралі і нотації, а весь спосіб життя і спосіб мислення батьків, це постійне спілкування з дітьми за умови дотримання загальнолюдської моралі, правил поведінки і спілкування. Тому однією з перших тем батьківських зборів у школі має бути «Один день життя дитини в сім'ї» допоможе зрозуміти батькам просту істину: дитина вчиться тому, що бачить у себе в будинку: батьки приклад тому. Саме життя в родині формує навички здорового способу життя, організації розумного дозвілля, сумлінної праці, вмілого витрачання чесно зароблених грошей.

*Висновки...* Отож, успішний розвиток творчості дітей значною мірою залежить від дружної і погодженої роботи школи і сім'ї на засадах гуманізму. Цю істину повинні добре засвоїти не тільки вчителі, а й батьки. Так само як і діти, батьки повинні жити своєю школою, регулярно відвідувати батьківські збори, обмінюватися своїми думками і спостереженнями з учнями початкових класів. Початкова школа має об'єднати зусилля щодо успішного навчання та творчого розвитку молодших школярів.

#### **Список використаних джерел**

1. Амонашвили Ш. А. Основы гуманно-личностного подхода к детям в образовательном процессе / Ш. А. Амонашвили : курс лекций. – Хмельницький : Издательство Хмельницкого гуманитарно-педагогического института, 2006. – 156 с.
2. Василькова Ю. В. Соціальна педагогіка / Ю. В. Василькова, Т. А. Василькова. – М. : Академія, 1999. – 440 с.
3. Моложанова С. В. Гуманизм: к новой системе ценностей / С. В. Моложанова. – Минск : Беларуская наука, 1998. – 143 с.
4. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори / К. Д. Ушинський : В 2-х т. Пер. з рос. / Редкол. : В. М. Столетов та інші. – К. : Рад. школа, 1983. – 488 с.

## **РОБОТА З ДІТЬМИ РАНЬОГО ВІКУ В УМОВАХ ДНЗ**

Тема раннього розвитку дітей дуже популярна, і проблема розвитку мовлення продовжує залишатися найбільш актуальною і вимагає самого серйозного ставлення. Час диктує свої умови: зараз до шести років дитина повинна не тільки чисто говорити, мати доволі багатий словниковий запас, вміти чітко висловлювати свої думки, але і читати, частково писати друковані літери, вміти робити звуковий аналіз слів. Тому, чим раніше почати заняття з дитиною, тим більших успіхів можна досягти в роботі. Особливо пильна увага потрібна в разі, якщо дитина відстає в мовленнєвому розвитку.

Робота з дітьми раннього віку вимагає особливого підходу. Заняття з маленькими дітьми відрізняються від занять з дошкільниками не тільки обсягом і змістом матеріалу, а й специфічними прийомами проведення занять. Щоб побудувати роботу найкращим чином, логопед також повинен добре знати психологічну характеристику раннього віку: особливості розвитку сприйняття, уваги і пам'яті, мовлення, мислення, діяльності і т.д.

Багато чого буде залежати від того, наскільки цікаво організовані ігри, наскільки дитина емоційно залучена. Логопед має викликати у дитини довіру і домогтися позитивної мотивації дитини по відношенню до занять. Необхідно встати на позицію дитини, навчитися гратись, бути емоційним, безпосереднім і доброзичливим у спілкуванні з малюком. Крім цього, важливо заохочувати будь-який прояв дитиною активності, хвалити, спонукати до нових спроб говорити. Це допоможе усунути супутні порушення мовлення, психологічні проблеми - небажання говорити, боязнь мовлення. Відомо, що саме в ранньому віці (до 3-4 років) найкращим чином розвиваються психічні функції. Перш ніж приступити власне до занять з розвитку мовлення, необхідно встановити емоційний контакт з дитиною. У разі, коли дитина 1,5-3 років використовує в активному мовленні лише кілька аморфних слів, питання встановлення контакту може стати проблематичним: часто тільки дуже близькі люди можуть розібрати вимову цих слів, зрозуміти їх зміст. Домогтися довіри дитини в цьому випадку педагогу допомагають ігри для самих маленьких – емоційні гри.

З точки зору дитячої психології першою формою спілкування стає для малюка саме емоційне спілкування з дорослим. І лише пізніше з'являються інші види взаємодії з людьми – ділове і особистісне, спілкування з ровесниками.

Зазвичай маленькі безмовні діти жваво відгукуються на емоційні гри, в яких ініціативу бере в свої руки дорослий. Це можна пояснити тим, що такі ігри часто знайомі дітям, прості у виконанні й улюблені. Крім цього, в емоційній грі від дитини не вимагається проявляти активність, тим більше не ставиться завдання щось говорити, повторювати за дорослим. А якщо врахувати, що дуже часто малюків, які відстають у мовленнєвому розвитку, мучать вимогами «Скажи!», «Повтори!». Така ненав'язлива форма взаємодії дитиною сприймається з вдячністю, і вона з радістю відгукується на пропозицію пограти.



Не слід розглядати проведення таких ігор як крок назад у розвитку дитини. Адже в даному випадку мета гри – це не навчання дитини, а емоційне спілкування, налагодження контакту між дитиною і дорослим.

При проведенні емоційних ігор слід дотримуватися поступовості: не слід вже при першому знайомстві з дитиною використовувати в іграх тілесний контакт.

Крім цього, ігри, спрямовані на формування спілкування, вимагають дотримання кількох умов:

По-перше, необхідно проявляти велику зацікавленість в грі, активно організовувати взаємодію з дитиною, докладати зусиль, щоб захопити дитину грою.

По-друге, супроводжувати ігрові дії коментарями, описувати словами всі етапи гри; мовлення емоційно насичене, чітке, небагатослівне, промовляти спокійним чи веселим голосом нормальної гучності. У багатьох іграх використовуються вірші і потішки. При цьому слід вибрати невеликі за обсягом віршовані тексти з простим, зрозумілим і конкретним, але цікавим дитині раннього віку змістом.

По-третє, робити все, щоб створити під час гри комфортну, теплу атмосферу: поводитися доброзичливо, посміхатися, підтримувати прояви дитиною ініціативи, підбадьорювати.

По-четверте, уважно стежити за ходом гри, контролювати її початок, продовження і кінець: гра починається, коли дитина відпочила, в хорошому настрої, триває, поки дитині цікаво, і закінчується при перших ознаках втомленості і втрати інтересу.

По-п'яте, емоційні ігри, спрямовані на розвиток спілкування з дорослим і встановлення з ним контакту, проводяться індивідуально (один дорослий - одна дитина).

Пропонуємо такі ігри для дітей дошкільного віку з метою налагодження контакту з дитиною: «Дай ручку!», «Вітання! Бувай!», «Плескаємо в долоні!», «Ку-ку!», «Лови м'ячик!», «Петрушка», «Кулька», «Сонячний зайчик», «Хусточка», «Долоньки», «Киця, Киця! Геть!», «Гойдалки», «Годинники», «Сорока-білобока», «Коза рогата» та ін.

Ці ігри дуже прості, але дітям подобається повторювати їх багато разів. Щоб підвищити малюкові настрій, змусити його посміхнутися, можна починати логопедичне заняття з проведення однієї з таких ігор і в тому випадку, якщо контакт вже налагодився. Такі ігри допоможуть налаштуватися на активне спілкування.

### **Список використаних джерел**

1. Збагачення та активізація словника дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку : Матеріали творчої групи / під ред. Є. П. Кулькіної. – Херсон : РПО, 2006 – 86 с.

2. Коноваленко В. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М. : Изд-во ГНОМ и Д, 2001. – 48 с.

3. Конопляста С. Ю. Логопсихологія : навч. посіб. / С. Ю. Конопляста, Т. В. Сак / за ред. М. К. Шеремет. – К. : Знання, 2010. – 293 с.
4. Краузе Е. Н. Логопедия / Е. Краузе. – Спб. : КОРОНА, 2006. – 208 с.
5. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р. И. Лалаева, Н. В.Серебрякова. – СПб. : СОЮЗ, 1999. – 160 с.
6. Логопедия : учеб. для студ. деф. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л. С. Волковой. – 5-е изд. перераб. и доп. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 704 с.
7. Логопедія : підручник, 2-ге видання, перероб. та доп. / за ред. М. К. Шеремет. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. – 672 с.
8. Луцан Н. І. Мовленнєво-ігрова діяльність дітей дошкільного віку / Н. І. Луцан. – Одеса : ПНЦ АПН України – СВД М.П.Черкасов, 2005. – 319 с.
9. Марченко І. С. Спеціальна методика початкового навчання української мови (логопедична робота з корекції порушень мовлення у дошкільників). Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Спеціальність: Корекційна освіта (логопедія). – 1-видання / І.С.Марченко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2010. – 288 с.

**Онофрійчук Лілія Олегівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри дошкільної педагогіки, психології та фахових методик;

**Пісоцька Леоніда Станіславівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

декан факультету дошкільної освіти

*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК УМОВА ТВОРЧОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді..* Сучасний етап становлення України та потреба її розвитку, вимагають від всіх рівнів освіти підготовки висококваліфікованих фахівців. Головні нормативно-правові документи Міністерства освіти і науки України (Закон України «Про освіту», Національна доктрина розвитку освіти та ін.) зазначають, що основною формою удосконалення рівня професійної компетентності педагога є професійне самовдосконалення шляхом цілеспрямованої самоосвітньої діяльності.

Професійна освіта відіграє особливу роль у визначенні перспективи суспільства, зорієнтованого на знання. У зв'язку з цим особливої гостроти набуває проблема теоретичного обґрунтування та практичної реалізації готовності майбутнього фахівця до виконання професійних функцій. Вони повинні відповідати сучасним вимогам соціально-економічної ситуації на ринку праці та мати такі якості як компетентність, комунікабельність, толерантність, працездатність, ініціативність, адаптованість та інші.

Проблема професійної компетентності фахівців дошкільної освіти набуває особливої актуальності в умовах реформування української дошкільної освіти. Ключовою фігурою в реалізації завдань удосконалення дошкільної освіти виступає особистість педагога, вихователя. Від рівня його професійної компетентності залежить глибина і характер змін у дошкільному навчальному закладі. У зв'язку з цим уточнюються принципові теоретико-методологічні підходи до розробки всіх компонентів підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти у вищих навчальних закладах України і, насамперед, проектування цілей, змісту, форм, методів і технологій навчання.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Проблема формування окремих складових професійної компетентності педагога відображено у дослідженнях А. Богуш, Г. Беленька, Н. Денисенко, Н. Гавриш, Е. Карпової, О. Кононко, Н. Лисенко, Н. Ничкало, Т. Поніманської, Л. Хоружої та ін. Проблеми структури і змісту психолого-педагогічної та фахової підготовки педагогічних кадрів дошкільного профілю розглядали Л. Артемова, А. Алексєєва, Г. Беленька, О. Богініч, Ю. Косенко, М. Машовець та ін. Самореалізацію особистості як цілісний процес становлення людини на своєму життєвому шляху почали досліджувати Л. Виготський та С. Рубінштейн, а плідно продовжили це вивчення І. Бех, Л. Божович, В. Давидов, Д. Ельконін. Педагогічні аспекти самореалізації як активної пізнавальної та творчої діяльності у нових умовах освітнього процесу розробляють В. Андрєєв, І. Зязюн, І. Іванов, В. Лозова, С. Сисоєва, О. Савченко, Н. Тарасевич, Н. Щуркова та ін. Проте цілісного дослідження процесу формування професійної компетентності педагога дошкільної ланки освіти в Україні як умови творчої самореалізації особистості здійснено не було.

*Формування мети статті...* Метою статті є визначення сутності поняття «професійна компетентність» та обґрунтування основних поглядів науковців на проблему формування професійної компетентності як умови творчої самореалізації майбутнього вихователя дітей дошкільного віку.

*Виклад основного матеріалу дослідження...* Несформованість свідомості може стати однією з причин порушення цілісності формування зростаючої особистості, виникнення внутрішньо-особистісних конфліктів; кореляції з кризою життєвих орієнтацій, які окреслюють сенс життя людини. У такій ситуації у неї можуть виникати почуття тривоги, душевного неспокою, невпевненості, приреченості, нереалізованості, загубленості тощо.

Вихователь як носій загальнолюдського й національного, а також власного гуманістичного досвіду, особистості, що здійснює вибір, приймає самостійні рішення в розв'язанні педагогічних завдань, створює сприятливі умови для розвитку, виховання та навчання дошкільників, а отже має реалізувати свої особистісні якості. Варто переосмислити традиційні функції педагогічної діяльності, реалізувати прогресивні ідеї в розвиток дошкільної освіти.

Сучасний вихователь має прагнути самовдосконалення та самореалізації у контексті ідей гуманізації виховання, повинен знати і вміти використовувати досягнення науки, формувати оригінальні методики навчання дітей, ефективно працювати з батьками, громадськістю. Запорукою успішної педагогічної

діяльності вихователя є і його ерудованість, сучасний світогляд, об'єктивна самооцінка, педагогічний такт, розвинуті професійні якості, психолого-педагогічна освіченість, уміння працювати з дітьми [3, с. 99].

Поняття «професійна компетентність» увійшло в термінологію у 80-ті роки минулого століття з праць Ю. Бабанського, С. Баранова, В. Сластьоніна і вважалось складовою професіоналізму. Термін «компетентність» (від лат. *competence*) – поняття, що висвітлює аспекти поведінки людини, пов'язані з виконанням роботи, визначає основну характеристику особистості, яка досягла або здатна досягти високих результатів у діяльності [4, с. 13].

У сучасній освіті результат фахової підготовки розглядається у категоріях «компетенція» та «компетентність». Є. Зеєр, І. Зимня, Н. Кузьміна, А. Маркова, Н. Печенюк, Н. Тализіна, В. Шадріков, Р. Шакуров, К. Шапошніков, В. Шепель та ін., під «компетенцією» розуміють наперед задану вимогу до освітньої підготовки (стандарт), опис повноважень, окреслення сфери діяльності, потенційну можливість особистості [4].

У словнику «Професійна освіта» наводиться таке визначення: компетентність – міра відповідності знання, уміння, досвіду осіб певного соціально-професійного статусу реальному рівню складності завдань і проблем, що вони виконують і вирішують; компетенція – коло повноважень, прав, обов'язків певного державного органу або коло питань, в яких певна посадова особа має знання та досвід [6]. Європейські експерти до структури компетентності відносять: знання, пізнавальні навички, практичні навички, відношення, емоції, цінності та етика, мотивація.

У Галузевому стандарті вищої освіти компетентність розглядається як інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника ВНЗ для виконання діяльності в певних професійних і соціально-особистістних предметних сферах (компетенція), який визначається необхідним обсягом і рівнем знань та досвіду в певному виді діяльності [2]. У ньому визначено професійні компетенції вихователя дошкільного навчального закладу: оздоровчо-профілактична, діагностико-прогностична, плануюча, навчально-розвивальна, виховна, комунікативна, просвітницька, організаційно-педагогічна, контролююча і самовдосконалення [2].

Майбутній вихователь повинен відчувати у своєму внутрішньому «Я» наявність педагогічного покликання та постійне бажання підвищувати рівень науково-філософського світогляду, загальної професійної культури і творчого потенціалу. Дошкільний педагог покликаний виконувати дві основні ролі: навчати, допомагаючи дошкільникам набути нові знання, і виховувати, але одночасно захоплювати, зацікавлювати, «заряджати» творчою мотивацією. Він зобов'язаний сформувати у дитини здатність емоційно сприймати явища та події навколишнього світу, взявши за основу процес соціалізації та формування творчих умінь вихованця засобами синкретичного мистецтва – театрального. Виконання цього суспільного завдання і становить сферу професійної компетентності дошкільного педагога-митця.

Специфіка структури професійної компетентності педагога полягає в урахуванні професійно значущих якостей особистості. Професійна

компетентність вихователя дошкільного навчального закладу характеризує його здатність виконувати професійні завдання діяльності на основі фахових знань і умінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно значущих якостей, серед яких провідними є любов до дітей, що поєднується з вимогливістю, емпатія та комунікативність [5].

Професійна компетентність вихователя дітей дошкільного віку характеризує його здатність виконувати професійні завдання діяльності на основі фахових знань і умінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно значущих якостей, серед яких провідними є любов до дітей, що поєднується з вимогливістю, емпатія та комунікативність.

Професійна компетентність вихователя формується емпіричним шляхом або в процесі цілеспрямованого навчання у вищому навчальному закладі, де особистість поступово оволодіває фаховими компетенціями. Як зазначає Г. Беленька, основними етапами формування професійної компетентності вихователя в умовах навчання є: адаптаційно-орієнтувальний, під час якого відбувається усвідомлення і осмислення вибору професії, корекція ціннісних пріоритетів, оволодіння спеціальними вміннями учіння; змістоворефлексійний, в процесі якого здійснюється набуття знань і професійних умінь, їх осмислення, розкриття індивідуальних особливостей і розвиток на цій основі професійно значущих якостей особистості; практико-перетворювальний, під час якого відбувається інтеграція у педагогічне середовище та творча самореалізація [1].

Формування професійної компетентності вихователів в період їхнього навчання у ВНЗ має певні особливості. Г. Беленька серед них визначає такі: залежність ставлення до навчання, якості засвоєння предметних знань та сформованості професійних умінь від мотивації навчальної діяльності; залежність типу взаємин майбутнього фахівця із суб'єктами професійної діяльності від реальних взаємин, що склалися у нього з усіма учасниками навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі; залежність процесу управління розвитком особистості під час навчання, що здійснюється у напрямі від зовнішньої форми до внутрішньої, від якості взаємодії з учасниками навчально-виховного процесу; залежність ефективності навчання від домінуючих психічних станів: урівноважені є фундаментом адекватної, прогнозованої і зваженої поведінки, неврівноважені – основою виникнення психологічних новоутворень особистості [1].

Якість формування професійної компетентності майбутніх вихователів залежить від правильної організації та дотримання педагогічних умов (Ю.Рибка): виявлення і визначення спеціальних функцій управління розвитком професійної компетентності; система управлінської діяльності керівника повинна стимулювати формування у вихователя дитячого садка внутрішньої потреби у творчому самовдосконаленні, у розвитку своїх професійних здібностей; застосування програмно-цільового підходу до розвитку професійної компетентності вихователя ДНЗ; розробка і реалізація модель управління розвитком професійної компетентності, в центрі якої має бути вихователь з його індивідуальними здібностями [7].

Професійна компетентність майбутнього вихователя визначається як

здатність до ефективного виконання професійної діяльності, регламентованої вимогами посади, що базується на фундаментальній науковій освіті та емоційно-ціннісному ставленні до педагогічної діяльності. Вона передбачає володіння педагогом професійно значущими установками і особистісними якостями, теоретичними знаннями, професійними вміннями та навичками.

*Висновки...* Таким чином, проблеми творчої самореалізації особистості можна розглядати як свідомий, безперервний, цілеспрямований процес максимального розкриття сутнісних сил особистості вихователя дітей дошкільного віку. У результаті цього відбуватиметься ствердження власного «Я» і, відповідно, здійснюватиметься процес самореалізації особистості та формування професійної компетентності вихователів. Перспективні розробки в цьому напрямі ми вбачаємо в подальшому вивченні шляхів удосконалення професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти.

### **Список використаної літератури**

1. Беленька Г.В. Вихователь дітей дошкільного віку : становлення фахівця в умовах навчання : монографія / Г. В. Беленька. – К. : Світич, 2006. – 304 с.

2. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-кваліфікаційна характеристика магістра : ГСВОУ 8.17010301: 2013. – [Чинний від 25.07.2013]. – К. : МОН України, 2013. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.icit.nau.edu.ua/files/news/nakaz.pdf>.

3. Загородня Л. П. Педагогічна майстерність вихователя дошкільного закладу : навч. посіб. / Л. П. Загородня, С. А. Тітаренко. – 2-ге вид. – Суми : Університетська книга, 2010. – 319 с.

4. Зимняя И. А. Единая социально-профессиональная компетентность выпускника университета : понятия, подходы к формированию и оценке / И. А. Зимняя. – М., 2008. – 54 с.

5. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І.А. Зязюна. – К. : Вища шк., 1997. – 349 с.

6. Професійна освіта : словник [навч. посіб.] / Уклад. С. У. Гончаренко та ін. / [За ред. Н. Г. Ничкало]. – К., 2000. – 380 с.

7. Рибка Ю. В. Формування професійної компетентності вихователя дошкільного навчального закладу / Ю. В. Рибка // Международные конференции : Переяславская Рада : её историческое значение и перспективы развития восточнославянской цивилизации. – НТУ «ХПИ», 2011. – С. 261–264.

**Панасюк Тамара Юріївна**, концертмейстер  
*Вінницький державний педагогічний  
університет ім. М.Коцюбинського*

## **ОСНОВНІ АСПЕКТИ РОБОТИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА НА УРОКАХ НАРОДНОГО СПІВУ**

Робота концертмейстера – одна з поширених професій серед музикантів. Концертмейстер потрібен практично всюди: і в інструментальних класах (крім

піаністів), і на концертній сцені, і в хоровому або хореографічному колективі. В діяльності концертмейстера поєднуються творчі, педагогічні і психологічні функції і їх складно відокремити в різних ситуаціях, як то: учбових, концертних, конкурсних, тощо. Концертмейстерське мистецтво вимагає високої музичної майстерності, художньої культури і особливого покликання.

Якими якостями і навичками повинен володіти музикант, щоб бути хорошим концертмейстером? Перш за все, він має професійно володіти інструментом, бути загально музично обдарованим; мати відмінний музичний слух, уяву, артистизм, здібність образно втілити задум автора в концертному виконанні. Можливість використовувати «мінну совки», як в репетиційній роботі, так і під час концертних виступів, негативно вплинула на професію концертмейстера, але розуміння магії «живого» звуку і «живого» виконання все частіше спонукає звертатись до акомпанементу акустичних інструментів.

Робота концертмейстера складна, важлива і трудомістка, а музика в його руках – це той фундамент, на якому ґрунтується мистецтво. Під час уроку головна роль, звичайно, відведена викладачеві, але і на долю концертмейстера іноді припадають такі складні художні завдання і такі великі емоційні навантаження, з якими може впоратись лише кваліфікований музикант.

Обов'язки концертмейстера класу народного співу, окрім акомпанування учням на концертах, містять допомогу їм у підготовці нового репертуару. В цій частині функції концертмейстера носять і педагогічний характер. З цього, педагогічного боку, концертмейстерська робота вимагає від піаніста, окрім професійної підготовки і акомпаніаторського досвіду, цілого ряду певних специфічних знань і навичок. Працюючи з вокалістом, концертмейстер повинен заглибитись не тільки в музичний, але і в словесний, поетичний текст твору, прагнучи до найбільш точного відображення акомпанементом літературного тексту. В роботі над текстом, перш за все, потрібно відчувати його основний настрій, а в роботі над фразуванням треба в першу чергу виходити із змісту і характеру музики. Цьому питанню потрібно приділити особливу увагу, якщо твір виконується в перекладі, тому що в такому разі можливе неспівпадіння логічних наголосів в музичній фразі і словах.

Майстерність концертмейстера полягає в умінні поєднувати власне уявлення про твір, який виконується, з ймовірним вокальним варіантом. Педагог і концертмейстер повинні пробудити у співака уяву, фантазію, використати можливості виразності слова, не тільки добре вимовленого, але і «забарвленого» настроєм всього твору. Необхідно, щоб за допомогою викладача, а потім і концертмейстера, учень слідкував за красою і багатством звучання слова.

Керуючись принципом індивідуального підходу до кожного студента, не можна притримуватись єдиного плану проведення уроку, однакового для всіх учнів. Заняття протікають по-різному, в залежності від здібностей співака, будові співочого апарату. Корисно розпочати урок з кількох вправ, які зазвичай давав в класі педагог і завжди знає концертмейстер. Іноді робота над твором на уроці починається з окремих частин, але нерідко буває доцільним спочатку дати можливість учню виконати весь твір цілком (незалежно від того, як він

проспіває), і після того звернути його увагу на головні помилки, домогтися їх виправлення, а потім знов повторити цілком, вже у виправленому стані. Якщо співак в творчому тонусі, то можливо на протязі одного заняття попрацювати над кількома творами. Кількість залежить від рівня їх складності і від ступеню завершеності роботи над ними, а також від терпіння і уваги учня, стану його співочого апарату, до якого потрібно ставитись дуже обережно. Іноді корисніше присвятити весь урок роботі над одним твором, ніж витратити його час на опрацювання всієї програми. Під час розучування зі студентом програмного твору, концертмейстер повинен слідкувати за тим, щоб співак виконував вказівки викладача з вокалу; з точністю відтворювати за співаком лінії мелодії і ритмічного малюнку твору, чіткістю дикції, усвідомленим, продуманим фразуванням, раціонально розподіленим диханням. Для цього концертмейстер має бути знайомим з основами вокалу: особливостями співочого дихання, правильною артикуляцією. А для того, щоби контролювати точність звуковисотного інтонуювання вокаліста, концертмейстеру потрібно мати тонкий інтонаційний слух.

На уроках народного співу концертмейстеру особливо необхідні навички підбору по слуху та імпровізації. На відміну від аранжування нотного оригіналу, імпровізація акомпанементу по слуху є одноразовим виконавським процесом і втілюється після обов'язкової уявної попередньої підготовки. Творчі процеси відбуваються, не маючи підґрунтя виконавських спроб реального звучання. Тому передбачається наявність у концертмейстера добре розвиненого мелодійного, і особливо гармонійного внутрішнього слуху. Такі навички, як підбирання на слух супроводу до мелодії, елементарна імпровізація вступу, проґрашів, закінчень, варіювання фортепіанної фактури акомпанементу при повторях куплетів знадобляться як в класі народного співу, так і при розучуванні популярних пісень дитячого репертуару, до яких немає нот з повною фактурою. Показником художньої якості аранжування є також вміння комбінувати при необхідності формули фактури в одній тій же самій п'єсі (змінити фактурну формулу в приспіві, другому епізоді). Концертмейстер повинен також оволодіти навичкою дублювання вокальної мелодії партією фортепіано. Це вимагає значної перебудови всієї фактури. Така потреба виникає під час роботи з вокалістами – початківцями, а також під час розучування пісень і вокалізів. Якщо учень втрачає інтонацію на короткий час, можна різким виділенням акомпанементу повернути його в висотне положення. Якщо втрата інтонації спостерігається на тривалій ділянці, слід по звуку зняти всю фактуру, крім баса аж до нового епізоду.

Однією з серйозних проблем для вокалістів – початківців є ритмічний бік виконання. Сприймаючи мелодію на слух, співак іноді приблизно відтворює ритмічно складні фрагменти. Концертмейстеру необхідно на уроках привчати учня уважно ставитись до ритму, звертати увагу на художній зміст того чи іншого музичного відрізка. Якщо учень не одразу цілком сприймає складний ритмічний малюнок, він обов'язково повинен рахувати вголос чи подумки, а не тільки запам'ятовувати музику на слух. Для кращого засвоєння ритмічного



малюнка іноді корисно диригувати, щоб відчувати сильну долю в такті, основний пульс твору, домогтися ритмічної рівності.

Концертмейстер також повинен слідкувати за виконанням наданих викладачем установок правильного, не поверхневого дихання. Під керівництвом викладача концертмейстер навчає співака правильно розподіляти силу звуку протягом всієї пісні. Вокалісти – початківці іноді вважають, що їх голос тим кращий, чим голосніше вони співають. Концертмейстер повинен нагадувати учню, якої виразності він може домогтися, урізноманітнюючи силу і забарвлення звуку, і наскільки це допоможе йому зберегти свій голос. Слід пояснити учневі, як поступово готувати кульмінацію, уберегти від такої поширеної помилки, як проспівування останнього звуку фрази або слова – голосно, не пом'якшуючи його, хоча досить часто, це – ненаголошений склад, слабка доля.

Специфіка спільного виконавства полягає в утворенні загального художнього прочитання твору учасниками ансамблю. На концертмейстера покладається відповідальне завдання: ознайомити співака – початківця з різними музичними стилями, виховувати його музичний смак. Цю місію він виконує як під час високохудожнього виконання інструментального супроводу вокальних творів, так і під час розучування творів з солістом.

Концертмейстер для соліста має стати помічником, наставником. Необхідно встановити творчий, робочий контакт з вокалістом, але потрібен і ще контакт суто людський, духовний. Тому в роботі концертмейстера з вокалістом необхідна повна довіра. Вокаліст має бути впевненим, що концертмейстер правильно його «веде», любить і цінує його голос, тембр, бережливо до нього ставиться, знає його можливості, слабкості і переваги. Всі учні, а початківці особливо, очікують від своїх концертмейстерів не тільки музичної майстерності, але і людської чуйності. Досвідчений акомпаніатор завжди може прибрати неконтрольоване хвилювання і нервову напругу соліста перед публічним виступом. Кращий засіб для цього – сама музика: підкреслено виразна гра акомпанементу, підвищений тонус виконання. При виникненні будь-яких музичних недоліків, він має чітко пам'ятати, що ні зупинятись, ні виправляти свої помилки неприпустимо, як і висловлювати свою досаду на помилку мимікою або жестом.

Професійна діяльність потребує від концертмейстера володіння рядом позитивних психологічних якостей. Так, увага концертмейстера – це увага абсолютно особливого складу. Вона багаторівнева: її потрібно розподіляти не тільки між двома власними руками, але і спрямовувати на соліста – головну дієву особу. В кожен момент важливо, що і як роблять пальці, як використовується педаль; слухова увага зайнята слуховим балансом, звуковеденням у соліста, ансамблева увага слідкує за втіленням цілісності художнього задуму. Таке напруження уваги потребує величезної витрати фізичних і емоційних сил.

Мобільність, швидкість і активність реакції також дуже важливі для професійної діяльності концертмейстера. В разі, якщо студент на екзамені чи на концерті переплутав музичний текст (що досить часто буває в учнівському

виконанні), концертмейстер повинен, не перестаючи грати, вчасно «підхопити» соліста і впевнено довести твір до кінця.

Таким чином, майстерність концертмейстера глибоко специфічна. Вона вимагає від піаніста не тільки величезного артистизму, але і різнобічних музично – виконавських здібностей, володіння ансамблевою технікою, знання основ співочого мистецтва, відмінного музичного слуху, спеціальних музичних навичок по читанню і транспонуванню нотного тексту, по імпровізаційному аранжуванню на фортепіано. Робота концертмейстера містить в собі як суто творчу (художню), так і педагогічну діяльність.

#### **Список використаних джерел**

1. Борисова Н. М. Содержание урока по концертмейстерскому классу на МПФ пединститута : метод. рек. / Н. М. Борисова. – М., 1982.
2. Воротной М. В. О концертмейстерском мастерстве пианиста: к проблеме получения квалификации / М. В. Воротной. – СПб., РГПУ им А. И. Герцена, 1999. – Вып. 2.
3. Живов Л. Подготовка концертмейстеров – аккомпаниаторов в музыкальном училище : метод. зап. / Л. Живов. – М., 1966.
4. Мур Дж. Певец и аккомпаниатор : воспоминания / Дж. Мур. – М. : «Радуга», 1987.
5. Нікітська О. Виникнення концертмейстерської спеціальності в Україні : навч. посібн. / О. Нікітська. – Харків, 2000.
6. Шендерович Е. М. В концертмейстерском классе : Размышления педагога / Е.М. Шендерович. – М. : Музыка, 1996. – 207 с.

**Поліщук Оксана Анатоліївна,**  
вчитель початкових класів

*Хмельницький навчально-виховний комплекс № 10*

### **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ**

Сучасне суспільство вимагає виховання самостійних, ініціативних, відповідальних громадян, здатних ефективно взаємодіяти у виконанні соціальних, виробничих і економічних завдань. Виконання цих завдань потребує розвитку особистісних якостей і творчих здібностей людини, умінь самостійно здобувати нові знання та розв'язувати проблеми, орієнтуватися в житті суспільства. 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 – у професійних ситуаціях.

Тому актуальним завданням сучасної школи є реалізація компетентнісного підходу в навчанні, який передбачає спрямованість освітнього процесу на формування і розвиток ключових компетенцій особистості. Результатом такого процесу має бути сформованість загальної компетентності людини.

Компетенція – це суспільна норма, вимога, яка включає знання, уміння, навички, способи діяльності, певний досвід. Компетенція сама по собі не є характеристикою особистості. Нею вона стає в процесі засвоєння і рефлексії учня, перетворюючись у компетентність.

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 активних самостійних дій людини.

Сучасний етап розвитку Європейської системи освіти характеризується визначенням переліку ключових компетентностей, які слід формувати у молодого покоління. У 2000-му році ОЕС та Розвитку спільно з Федеральним Статистичним Управлінням Швейцарії запросили країни – члени ОЕСР до участі в одному з проєктів, метою якого було окреслення національних особливостей при визначенні та відборі ключових компетентностей. Відбору ключових компетентностей для кожної з країн присвятили свої праці такі європейські науковці: Е.Свенік, Р.Данон, П.Вогеліус, Р.Джакку-Сівонен, П.Врігнод, Х'юллер-Солджер, Дж.Пешар, М.Норріс, Ф.Келлі, А.Х.Веетрхайм, Дж.Саккен, П.Трієр, Д.Міллер та ін.

Аналізуючи звіти країн-учасниць проєкту, ми звернули увагу на той факт, що ключовими компетентностями вважаються базові вміння: читати, писати, говорити, слухати, математичні знання. Таким чином, формування у молодших школярів усвідомлених, міцних, гнучких обчислювальних навичок є актуальним не лише в Україні, а й усьому світі, з огляду на набуття молодими людьми ключових компетентностей.

Проблема формування ключових, загально предметних та предметних компетентностей учнів завжди була у центрі уваги українських науковців – Т.Байбари, Н.Бібік, О.Біди, С.Бондар, М.Вашуленка, І.Гудзик, Л.Коваль, О.Локшиної, О.Онопрієнко, О.Овчарук, О.Пометун, К.Пономарьової, О.Савченко, С.Трубачевої та ін. Вченими визначено зміст основних дефініцій «компетентність» та «компетенція», здійснено порівняльну характеристику ключових компетентностей в європейських освітніх системах та розглянуто методичні аспекти формування в молодших школярів компетентностей та компетенцій.

Сучасна початкова школа не може залишатися осторонь від процесів модернізації освіти, які відбуваються нині в усьому світі, і в Україні зокрема. Початкової ланки освіти стосуються всі світові тенденції та інновації: особистісно орієнтований підхід, інформатизація, інтеграція тощо. До них належить і компетентнісний підхід, поява якого пов'язана, насамперед, з кризою освіти, що полягає в протиріччі між програмовими вимогами до учня, запитами суспільства і потребами самої особистості в освіті. Адже довгий час у вітчизняній системі освіти домінував знанневий підхід, результатом навчання якого була сукупність накопичених учнем знань (як інформації) умінь і навичок.

Сучасне інформаційне суспільство формує нову систему цінностей, в якій володіння знаннями, вміннями і навичками є необхідним, але недостатнім

результатом освіти. Від людини вимагаються вміння орієнтуватися в інформаційних потоках, освоювати нові технології, самонавчатися, шукати і використовувати нові знання, володіти такими якостями, як універсальність мислення, динамізм, мобільність.

Ідея компетентнісного підходу – одна із відповідей на запитання, який результат освіти необхідний особистості і затребуваний сучасним суспільством. Формування компетентності учня на сьогоднішній день є однією із актуальних проблем освіти і може розглядатися як вихід із проблемної ситуації, що виникла через протиріччя між необхідністю забезпечити якість освіти та неможливістю вирішити цю проблему традиційним шляхом.

Серед предметних компетентностей, якими має оволодіти молодший школяр, виокремлено і математичну компетентність, яка визначається як особистісне утворення, що характеризує здатність учня створювати математичні моделі процесів навколишнього світу, застосовувати досвід математичної діяльності під час розв'язування навчально-пізнавальних та практикозорієнтованих завдань.

Нині існує багато різних думок щодо поняття, класифікації та виокремлення найважливіших компетентностей. Дослідники наводять різноманітні означення поняття компетентності. «Бути компетентним означає вміння мобілізувати в даній ситуації отримані знання та досвід». Як зазначає О.І. Пометун, у педагогічній науці «компетентність» розуміється як спроможність особистості сприймати індивідуальні потреби та відповідати на них, кваліфіковано будувати діяльність у будь-якому напрямі, виконувати певні завдання або роботу. Отже, компетентність – це складна інтегрована характеристика особистості, під якою розуміють набір знань, умінь, навичок, ставлень, що дають змогу ефективно провадити діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи вирішення проблем і досягнення певних стандартів у галузі професії або виді діяльності.

Не зважаючи на різноманітні визначення компетентностей, усі дослідники виокремлюють їх важливу якість – вияв компетентності у конкретній діяльності в певній ситуації. Компетентність не може бути ізольована від конкретних умов її реалізації. Вона тісно пов'язує одночасну мобілізацію знань, умінь і способів поведінки в умовах конкретної діяльності.

Таким чином, компетентність не зводиться ні до знань, ні до умінь. Компетентність – це той ланцюжок, який пов'язує знання та діяльність людини.

#### **Список використаних джерел**

1. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід в початковій освіті: теоретичні засади / Т. М. Байбара // Початкова школа. – 2010. – №8.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – № 18(594). – 43 с.
3. Онопрієнко О. В. Предметна математична компетентність як дидактична категорія / О. В. Онопрієнко // Початкова школа. – 2010. – № 11.
4. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти / О. Я. Савченко // Компетентнісний підхід у сучасній освіті;

світовий досвід та українські перспективи; під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2005.

5. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / 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. 66-72.

6. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун. – К. : АСХ, 2004. – 192 с.

7. 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.

**Поляновська Ольга Романівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент

*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Сучасний стан розвитку суспільства потребує такої підготовки педагога, яка орієнтована на розвиток особистості дитини та на саморозвиток і самовдосконалення вчителя, здатного творчо працювати. Діюча система педагогічної освіти недостатньо сприяє повній реалізації творчого потенціалу майбутнього вчителя початкової школи та не задовольняє його потреби у професійному становленні. Тому необхідним є пошук нових підходів, які дозволяють досягти нової якості у дидактичній і методичній підготовці майбутнього вчителя початкової школи.

Переосмислення підходів до освіти майбутнього вчителя початкових класів вимагає переходу до нових навчальних технологій, орієнтованих на педагогічну грамотність, культуру педагогічного спілкування, особистісний потенціал та творчу індивідуальність вчителя. Підготовка студентів до використання ігрових технологій у освітньому процесі початкової школи – один з важливих напрямків підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Вчитель повинен навчити дітей самостійно працювати, використовувати елементи пошукових методів у своїй роботі, а не передавати учням знання в готовому вигляді. Оволодіння такою здатністю становить суть готовності студентів до використання ігрових технологій у початковій школі.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми.* Питанням професійної підготовки майбутнього вчителя присвячені роботи А. Алексюка, О. Гури, В. Гринькової, І. Зязюна, М. Євтуха, О. Іонова, В. Кудіної, В. Лозової, І. Прокопенка, О. Романовського, С. Сисоєвої, О. Сухомлинської та ін.

Дидактичні аспекти застосування ігор у навчальному процесі вищої школи досліджувалися багатьма науковцями, серед яких: Р. Бекірова, О. Вербицький, С. Вітвицька, А. Маркова, М. Недужий, В. Пестряков, Н. Рибалко, М. Фомін, П. Щербань та ін.

Вимоги соціальних і економічних перетворень в Україні виявили протиріччя між змістом професійної підготовки вчителя щодо керівництва навчально-виховним процесом закладів освіти 1-го ступеня і реальними потребами початкової школи у кваліфікованих фахівцях, які здатні застосовувати активні форми й методи роботи, зокрема ігрові технології.

*Мета статті* – описати педагогічні умови підготовки майбутніх вчителів початкової школи до використання ігрових технологій у навчально-виховних процесах.

*Виклад основного матеріалу дослідження...* Здійснивши аналіз наукових праць з проблеми дослідження, нами виявлено, що сприятливими педагогічними умовами здійснення цього процесу є: формування готовності студентів до використання ігрових технологій в початковій школі, розвиток творчості майбутніх учителів початкової школи, набуття студентами досвіду використання ігрових технологій у початковій школі.

Професійна готовність є результатом професійно-педагогічної підготовки студентів і важливою передумовою ефективної професійної діяльності у майбутньому. Термін «готовність» визначається як активно-діяльний стан особистості, установка на певну поведінку, мобілізованість сил для виконання завдання. Як професійно важлива властивість особистості професійна готовність є складним психологічним утворенням, що включає мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий, оцінний компоненти. Достатній розвиток цих компонентів, їх цілісна єдність є показником високого рівня готовності студента до професійної діяльності [1].

Ефективність професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання ігрових технологій у освітньому процесі молодших школярів багато в чому залежить від мети і змісту системи навчання в педагогічному вузі. Зміст системи підготовки майбутніх педагогів передбачає розв'язання основного завдання: створити при вивченні дисциплін психолого-педагогічного циклу такі організаційно-педагогічні умови, які забезпечать якісну підготовку до використання ігрових технологій у процесі вивчення дисциплін.

Досліджуючи готовність майбутнього учителя до використання ігрових технологій на уроках у початковій школі, ми пов'язуємо етапи такої готовності з відповідними курсами навчання студентів, насамперед з курсом «Технології навчального процесу в початковій школі» (5-курс). Опишемо приклад вивчення цієї дисципліни на базі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

В контексті опрацювання змістового модуля «Ігрові технології навчання» студенти вивчають роль гри в навчальній діяльності учнів, поняття «ігрові технології», класифікацію ігрових технологій, технології проведення дидактичної гри та театральної педагогіки у формуванні й реалізації задуму шкільного уроку, ігрові прийоми організації учнів на уроці, особливості майстерності вчителя у запровадженні ігрових технологій.

Наступним кроком щодо формування готовності майбутніх учителів початкової школи до використання ігрових технологій є проведення семінарського та практичного заняття з метою закріплення теоретичних знань та отримання практичних навичок їх використання у практичній діяльності. Важливим є те, що усі студенти добирають банк ігор для використання на різних уроках у початковій школі та розробляють конспект уроку з використанням ігрових технологій.

Розвиток творчості майбутніх учителів початкової школи ми визначили як важливу умову підготовки їх до використання ігрових технологій. Оскільки лише вчитель, що уміє орієнтуватися у змінних умовах життя, розуміти інтереси та прагнення учнів, викликати бажання пізнавати нове може досягти високої результативності процесу учіння в початковій школі через використання ігрових технологій.

Академіком С. Сисоєвою обґрунтовано чотири рівні творчої педагогічної діяльності вчителя: репродуктивний; раціоналізаторський; конструкторський; новаторський [3]. Репродуктивний рівень передбачає діяльність вчителя на основі відомих методик, рекомендацій, досвіду, відбір найбільш відповідних конкретним умовам праці, рівню розвитку творчих можливостей учнів. Раціоналізаторський рівень передбачає внесення вчителем коректив до своєї роботи, удосконалення, модернізацію існуючих рекомендацій, методик на основі аналізу власного досвіду, конкретних умов своєї педагогічної діяльності, творчих можливостей учнів. Конструкторському рівню відповідає діяльність учителя з конструювання власного варіанту вирішення педагогічної проблеми на основі самоаналізу своєї діяльності і знань творчих можливостей учнівського колективу, але з використанням відомих методик, рекомендацій тощо. Новаторський рівень передбачає, що вчитель вирішує педагогічні проблеми на принципово нових засадах, які відрізняються оригінальністю, високою результативністю.

Характерними рисами творчого вчителя, на думку В. Рибалки, є: потреба у самоорганізації; здатність до вивчення всієї необхідної інформації з проблеми, що вирішується, та мобілізація своїх можливостей з метою здійснення розпочатої справи; здатність до попереднього планування своїх вчинків та дій при підготовці до занять, ділових зустрічей тощо; здатність до проявів волі та характеру, до мобілізації внутрішніх ресурсів у ході виконання роботи, що потребує часу та додаткових зусиль; здатність до вмілого прояву своїх бажань, почуттів, емоцій та вміння стримувати їх [2, с. 47].

Здатність вчителя до педагогічної творчості характеризується, перш за все, високим рівнем розвитку педагогічної креативності та професійною компетентністю (рівнем володіння предметом, який викладається, набутими психолого-педагогічними знаннями, вміннями та навичками, які забезпечують ефективність його взаємодії з учнями щодо розвитку творчих можливостей учнів у навчально-виховному процесі).

На нашу думку, лише творчий вчитель може використовувати ігрові технології в початковій школі з максимальною продуктивністю. Окрім того зазначимо, що самі ігри безперечно є засобом розвитку творчості майбутнього

вчителя. Тому вважаємо за необхідне при підготовці у вищих навчальних закладах майбутніх вчителів до творчого використання ігрових технологій застосовувати інтелектуальні ігри.

За час навчання в Хмельницькій гуманітарно-педагогічній академії студенти факультету початкової освіти та філології, що навчаються за спеціальністю «Вчитель початкових класів», проходять такі види практики, де можуть набути досвід використання ігрових технологій в освітньому процесі початкової школи: позакласні виховні години, практика у літніх таборах, пробні уроки в школі, переддипломна практика.

Під час проходження перерахованих видів практики студенти вчаться використовувати ігрові технології як на уроках, так і під час проведення виховних годин у початковій школі; добирати ігри, що відповідають віку дітей та їх здібностям; застосовувати різні види ігор залежно від матеріально-технічного забезпечення навчального закладу, педагогічної мети, яку треба досягти. Так, наприклад, перед проходженням педагогічної практики «Позакласна виховна робота в школі» студенти отримали завдання – допомогти вчителю організувати в класі ігрові зони: сюжетно-рольових ігор, будівельно-конструктивних ігор, ігор-драматизацій, ігор з елементами ручної праці, дидактичних ігор, рухливих ігор, ігор-розваг зі світлом. Така діяльність допомогла майбутнім вчителям початкової школи набути досвіду використання різних видів ігор, окрім того вони поглибили та систематизували набуті знання у практичній діяльності.

Не менш важливими видами практики, що надають можливість студентам ХГПА набути досвіду використання ігрових технологій в початковій школі є «Пробні уроки в школі» та «Переддипломна педагогічна практика». Під час проходження цих видів практики практиканти вчаться використовувати ігрові технології під час проведення уроків з різних предметів у початковій школі. Набуття досвіду використання ігрових технологій під час проходження педагогічної практики студентами дозволяє перевести теоретичні знання в практичні уміння і навички, що позитивно впливає на їх подальшу професійну діяльність.

Отже, створення описаних нами педагогічних умов в процесі підготовки майбутніх учителів початкової школи, на наш погляд, сприятиме покращенню готовності їх до використання ігрових технологій у навчально-виховному процесі.

### **Список використаних джерел**

1. Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи: теорія і практика / [упоряд. : К. І. Волинець, Т. І. Люріна, О. Я. Митник; за заг. ред. К. І. Волинець]. – К. : Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка, 2012. – 247 с.
2. Рибалка В. В. Психологія розвитку творчої особистості : навч. посібник / В. В. Рибалка. – К. : ІЗМН, 1996. – 236 с.
3. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 346 с.



**Поробок Олеся Олегівна,**  
студентка групи ПО-63 факультету початкової освіти та філології  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **СВІТОВИЙ ДОСВІД ТА УКРАЇНСЬКІ ПЕРСПЕКТИВИ ЙОГО РЕАЛІЗАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

На сучасному етапі розвитку для суспільства характерні глибокі економічні та соціальні перетворення. Подальша інформатизації сприяє більш ефективній підготовці педагогічних кадрів в умовах реформування української школи. Адже саме освіта є стрижнем соціального, економічного, культурного й духовного розвитку суспільства.

В Україні відбуваються значні перетворення в системі освіти, які сприяють інтеграції країни в сучасний європейський простір. Ці зміни стосуються не лише змісту освіти, форми подачі матеріалу, але і виховного процесу у школі. І саме від учителя значною мірою залежать позитивні зміни в суспільному, економічному і культурному розвитку країни.

Провідна роль у формуванні особистості належить учителю, і в першу чергу, – вчителю початкових класів, адже саме він закладає фундаментальні основи духовності, освіченості, культури та життєвого досвіду дитини. Сучасна початкова школа характеризується системними змінами у структурі та змісті навчального процесу, що зумовлює необхідність підготовки вчителя нової формації як професіонала й людини культури, здатного до формування, розширення та збагачення досвіду дитини. На державному рівні проблеми підготовки вчителів відображені в законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття), Національній доктрині розвитку освіти, Державній програмі «Вчитель», Галузевий стандарт підготовки бакалавра педагогічної освіти та ін. Основним системо утворюючим чинником навчально-виховного процесу є не програма, а вчитель – творець психолого-педагогічних умов її реалізації. Таким чином, метою статті стане розгляд світового досвіду та українські перспективи його реалізації у професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи [3].

Освіта, як зазначено в Державному стандарті початкової загальної освіти, спрямована на різнобічний розвиток та виховання особистості молодшого школяра, на повноцінне оволодіння всіма компонентами навчальної діяльності, набуття особистого досвіду культури спілкування та самовираження у творчих видах завдань. На слушну думку І. Шапошнікової, «... тенденції зміни парадигми освітніх систем знаходяться у площині пошуку таких варіантів, де б кожна особистість не лише готувалася до соціальної адаптації у швидкоплинному середовищі і пристосовувалась до потреб часу, а й випереджала своїм духовним розвитком застарілі зразки світобачення старших поколінь». Колишня модель початкової освіти, що була зорієнтована на завчання інформації, не відповідає вимогам практики. Сьогодні вимагає переорієнтації змісту освіти від раціоналізму до культуротворчості, оволодіння

ефективними способами отримання, обробки та застосування різноманітної за якістю та кількістю інформації [6].

Україна має можливість виокремити для себе краще зі світових освітніх надбань. Для цього потрібно провести детальний аналіз освітніх систем різних країн. Здебільшого увага українських дослідників привернута до вивчення систем освіти в країнах ЄС, США і Канади і водночас, як показує вивчення, що східний досвід розвитку систем освіти, і зокрема підготовки вчителя, в нашій країні не достатньо вивчається. Не можна не акцентувати увагу саме на вчителя початкових класів, бо вся освітня діяльність людини і її життя залежить, переважно, від компетентності саме цього вчителя [2].

В цій позиції надзвичайно цінним є вивчення досвіду Японії, зокрема підвищення рівня професійно-педагогічної компетенції вчителя початкових класів. В основу концепції дослідження покладено такі положення:

- професійна підготовка вчителів ґрунтується на філософських, соціально-економічних, психолого-педагогічних засадах; (єдність особистісного і професійного розвитку – майбутнього вчителя початкових класів), спрямованої на забезпечення суспільно-державних та індивідуальних потреб учителів;

- професійна підготовка вчителів є складовою неперервної освіти дорослих, розвиток якої зумовлений глобалізаційними та інтеграційними процесами, демографічними чинниками, інформаційно-комунікаційними трансформаціями, комплексом внутрішніх і зовнішніх соціально-економічних та освітніх чинників розвитку будь-якої країни, динамічністю освітніх потреб людини, суспільства;

- якість професійної підготовки залежить від реалізації системного підходу, який вимагає оптимального співвідношення основних компонентів: загальнонаукового та професійного;

- професійна підготовка вчителів розглядається як системне, багатовимірне явище, що має цілісний, неперервний, адаптивний характер, охоплює сукупність взаємопов'язаних структурних елементів (законодавчу базу, освітні заклади і центри, освітні програми, зміст, форми, принципи організації навчання вчителів, інноваційні технології навчання, педагогічний персонал тощо), що впливають на забезпечення якості професійного навчання.

Теоретичне обґрунтування концептуальних засад розвитку професійної підготовки вчителів в Україні передбачає врахування світових тенденцій, прогресивних ідей досвіду Японії, а також вітчизняних освітніх традицій. Ефективність підготовки майбутніх учителів початкових класів залежить від педагогічних засад організації їх підготовки у ВНЗ, їх прагнення до оволодіння певним рівнем професійної культури і передбачає розробку навчально-методичного забезпечення професійної підготовки фахівців [4].

Неможливо оминути досвід Великої Британії. Англійцям притаманний практичний підхід до морально-етичних проблем. Школа, у Британії робить акцент на поведінку людини, а не на його спонукання, всі вони спрямовані насамперед на затвердження певних суспільних норм. Саме тому британська система освіти вимагає фахівця, який зуміє не транслювати вже наявний

соціальний досвід, а навпаки, зуміє створити всі умови для того, щоб дитина самостійно отримувала необхідні соціальні навички.

Варто взяти до уваги і досвід польських колег. Сучасна, поступово розпочата духовна освітня реформа стосується всіх ступенів освітньої. Польська школа вимагає сучасного, гнучкого спеціаліста, здатного поєднувати традиції та сучасність. При підготовці педагогічних кадрів, акцентується увага на формуванні вчителя, як людини, що зможе не лише підготувати дитини о майбутньої професійної діяльності, надавши необхідні знання, але і як досвідченого друга, що допоможе дитині успішно ввійти в сучасний соціальний простір [1].

З усього вище описаного можна зробити висновок, що підготовка майбутніх вчителів на даному етапі повинна базуватися на певних вимогах до особистості вчителя. Перш за все, майбутній вчитель повинен вміти пристосовуватись до вимог суспільства, створювати умови для самостійного набуття дитиною соціального досвіду, виховання дитини повинно відбуватися не за рахунок нав'язування норм, а на детальному роз'ясненні мотивів та причин тих, чи інших життєвих ситуацій. Саме гнучкість та мобільність майбутнього педагога повинні стати основою його діяльності. Колишня модель початкової освіти, що була зорієнтована на завчання інформації, не відповідає вимогам практики. Сьогодні вимагає переорієнтації змісту освіти від раціоналізму до культуротворчості, оволодіння ефективними способами отримання, обробки та застосування різноманітної за якістю та кількістю інформації [5].

Отже, об'єктивні зміни в економічному, політичному, соціокультурному житті суспільства вимагають підготовки творчих особистостей із цілісним досвідом, гармонійним сприйняттям навколишньої дійсності, зі сформованою системою ціннісних орієнтацій. Підготовка такого вчителя та його успішне входження в педагогічну діяльність, можливі лише за умови надання більшої самостійності вчителю. Саме це допоможе враховувати індивідуальні особливості учнів, скеровувати навчально-виховний процес в тому напрямку, який необхідний для конкретного класного колективу.

#### **Список використаних джерел**

1. Вишнеvsька Е. Професійна підготовка вчителів у Польщі на тлі європейського інтеграційного процесу : монографія / Ева Вишнеvsька [За ред. В. Т. Лозовецької]. – переклад з польської. – Київ : АртЕк, 2014. – 512 с.

2. Волик Л. В. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до полікультурного виховання учнів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Волик Л. В. – К., 2005. – 20 с

3. Підготовка вчителя початкових класів до забезпечення наступності навчання в контексті сучасних парадигм освіти / Коломієць Л. І. // Вісник Житомирського державного університету : Педагогічні науки – 2012. – №61.

4. Озерська О. Ю. Професійна підготовка вчителів у вищих навчальних закладах Японії : автореф. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». – Харків, 2006. – 24 с.

5. Освітня система в Польщі: традиції та сучасність [Електронний ресурс]/ Л. Кнодель – 2012. – режим доступу: <http://ru.osvita.ua/school/method/1016/>

6. Шапошнікова І. М. Тенденції перебудови системи підготовки вчителя початкових класів / І. М. Шапошнікова // Підготовка вчителя початкової школи в умовах нової парадигми освіти : матеріали міжнар. наук.-метод. конф. (Київ, 1–2 квітня 2004 р.). – К., 2004. – С. 77–80.

**Рашина Інна Олександрівна,**  
викладач-стажист кафедри педагогіки  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ПРОБЛЕМА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* В сучасних умовах соціально-економічних змін та реформування суспільного життя України, відродження її національної самобутності та переходу її до інформаційного суспільства постають нові вимоги і до системи вищої освіти. Вища педагогічна освіта України повинна сприяти забезпеченню участі держави у формуванні західноєвропейського освітнього простору.

Початок ХХІ століття ознаменувався поширенням інтеграційних процесів в усіх сферах життя сучасного суспільства. Інтеграція європейських країн у сфері політики й економіки останнім часом суттєво впливає на освітню галузь. В умовах глобалізації виникають нові вимоги до рівня системи вітчизняної освіти. Процес інтеграції української системи освіти в європейський і світовий освітній простір стає пріоритетним, про що йдеться у Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, Програмі дій щодо реалізації положень Болонської декларації у системі вищої освіти і науки України, Законі України «Про вищу освіту» та ін. Вивчення досвіду становлення і розвитку європейської вищої освіти набуває значної актуальності.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Велике значення для розв'язання проблем підготовки вчителя до професійної діяльності мали дослідження Н. В. Кузьміної, В. О. Сластьоніна, О. І. Щербакова.

Питання загальнопедагогічної підготовки знайшли свого розв'язання у працях сучасних педагогів: О. О. Абдуліної, І. М. Богданової, Н. М. Боритко, М. Б. Євтуха, В. О. Кан-Калика, Е. Е. Карпової, В. А. Крутецького, Ю. М. Кулюткіна, З. Н. Курлянда, В. І. Лозової, Н. Г. Ничкало, Л. Ф. Спіріна, М. Л. Фрумкіна, Н. А. Шайденко, М. Д. Ярмаченка, а також психологів Л. В. Войтко, О. В. Киричука, С. Д. Максименко, В. А. Семиченко та ін.

Особливості професійної підготовки вчителя початкової школи розкриті в дослідженнях А. М. Алексюка, Н. Н. Бібік, В. І. Бондаря, С. У. Гончаренка, О. А. Дубасенюк, І. А. Зязюна, О. М. Івлевої, Л. Г. Коваль, С. Н. Лисенкової, С. М. Мартиненко, Н. Г. Ничкало, О. Я. Савченко, Г. С. Тарасенко, Л. О. Хомич, М. М. Фіцули та ін.

*Мета статті* полягає в тому, щоб з'ясувати теоретичні засади та виділити базові компетентності професійної підготовки майбутнього вчителя.

*Виклад основного матеріалу...* Майбутній вчитель є реалізатором державної політики щодо розвитку і формування майбутнього покоління, тому йому увага повинна бути якнайбільшою. Від його підготовки залежить його професіоналізм і якість професійної діяльності, а це не що інше як кінцевий результат формування і розвитку особистості молодого покоління, тому на сучасному стані розвитку національної системи педагогічної освіти зростають вимоги до підготовки вчителя. Важливого значення у особистісному становленні майбутнього педагога набуває власне загальнопедагогічна підготовка як складова усієї системи професійної підготовки.

Модернізація вітчизняної освіти і її входження у загальноєвропейський освітній простір висувають нові вимоги до професійної підготовки майбутніх учителів. Як зазначає І. А. Зязюн, сучасний педагог повинен виконувати «не роль «фільтра» для пропускання через себе навчальної інформації», а бути «помічником в роботі учня, перебираючи на себе роль одного з джерел інформації»; «в ідеалі педагог стає організатором самостійного навчального пізнання учнів, не головною діючою особою в групі учнів, а режисером їхньої взаємодії з навчальним матеріалом, один з одним і з учителем» [3, с. 56]. На думку науковця, учитель «завжди уособлював у собі мудрість суспільної свідомості і мав непересічний вплив на все суспільство. Він завжди був громадянином і професіоналом, він завжди був наставником, поводителем у майбутнє. Він не може бути поза політикою, але володіючи особливим суспільним статусом, йому слід дотримуватися золотого світового правила демократії: «Політика лише до порогу школи». У виборі громадянських і професійних орієнтирів йому допоможуть вищі національно-державні інтереси, смисл і природа освіти, її соціальне призначення» [3, с. 17-18].

Процес професійної підготовки Боритко Н.М. визначає ступенями. Він вважає, що послідовність педагогічної освіти обумовлюється його етапами, що уособлюють послідовність якісних перебудов у професійній свідомості і діяльності, в образі професійного «Я», в рефлексії, функціях та технології їх використання і виділяє три основні ступені безперервної освіти педагога.

Перший етап – вибір професії, коли відбувається орієнтація людини у світі професій, перевагу педагогічної діяльності у якості професійної, засвоєння мотиваційно-психологічних і процесуальних компонентів педагогічної діяльності, ідентифікація соціальної ролі вчителя з певною предметною областю науки, культури. Підсумком є осмислення педагогічної діяльності як спрямованої на якісне перетворення дитини, на «становлення людського в людині». Другий етап – самовизначення у професії, оволодіння сутнісними механізмами педагогічної діяльності, готовністю до трансформації соціокультурного досвіду, пошук та затвердження свого педагогічного стилю, усвідомлення виховання як перетворюючого сприяння. Підсумком є концептуальна позиція педагога-вихователя, визначення системи принципів своєї професійно-педагогічної діяльності. Третій етап – професійний саморозвиток. На цьому етапі авторська концепція педагога реалізується у системі педагогічної діяльності, освітніх програмах, проектах, які координують систему педагогічних чинників [1, с. 41].

У зв'язку з цим, Хомич Л.О. виділяє наступні фактори нових підходів до підготовки вчителя: соціально-економічні, пов'язані із змінами в суспільній свідомості і появою нових цінностей в освіті; практичні, що виникли внаслідок соціально-економічних перетворень у нашій країні, появи нових типів навчально-виховних закладів, окрім загальноосвітньої школи; для них потрібний новий учитель з цілісним уявленням про професійну діяльність; щоб підготовка вчителя відповідала сучасним вимогам, треба активізувати розробку методологічної та теоретичної основи педагогічної освіти; теоретичні, зумовлені як соціально-економічними, так і практичними змінами в розвитку народної освіти [7, с. 114].

Проте зауважимо, що вчені дещо по-різному підходять до трактування поняття «професійна підготовка». Так, деякі з них (Л.М. Ахмедзянова, І.М. Богданова, І.А. Зязюн, Е.Е. Карпова, Н.В. Кічук, Н.В. Кузьміна, З.Н. Курлянд, Р.І. Хмелюк, О.С. Цокур та ін.) наголошують на тому, що професійна підготовка майбутніх учителів – це цілісний процес засвоєння й закріплення загальнопедагогічних та соціальних знань, умінь і навичок.

Мартиненко С.М. вважає, що однією із найважливіших складових професійної підготовки вчителя початкової школи є його підготовка до діагностичної діяльності. Означена підготовка як цілісна система будується на основі органічної єдності загального, особливого та індивідуального. 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» [4, с. 129].

На сучасному етапі формування єдиного європейського простору найголовнішими ознаками професійної підготовки вчителя-європейця має бути сконцентрованість навколо ідей демократії та інноваційного навчання [5]. Підготовка сучасного педагога повинна відповідати вимогам, що ставляться до інноваційної діяльності, потрібне моделювання структури такої діяльності майбутнього педагога, яка формує готовність до сприйняття, розробки або використання новітніх освітніх програм, технологій та не впливає на його професійну позицію.

Необхідність модернізації вищої педагогічної освіти дозволяє виділити такі базові компетентності сучасного вчителя: прийняття активної життєвої і професійної позиції; орієнтація на соціальне і професійне самовизначення і самореалізацію, здатність до самоорганізації; освоєння основних професійних навиків, практичних умінь у професійній сфері; формування й володіння

професійними цінностями і якостями, що відповідають загальнолюдським нормам; досягнення сучасного загальнокультурного рівня і сформованість професійної культури [2, с. 4].

*Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі...* Одним із важливих чинників удосконалення підготовки майбутніх учителів є визначення вимог до професійної підготовки, зосередженої на різнобічну майбутню професійну діяльність. Професійна підготовка майбутніх учителів повинна мати на меті пропагування ідей здоров'язберігаючого навчання та освіти в інтересах сталого розвитку, компетентнісного підходу, демократії, створення єдиної зони європейської освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности: [монография] / Н. М. Борытко; науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград : Перемена, 2001. – 181 с.

2. Гурін Р. С. Підготовка майбутнього вчителя гуманітарного профілю до застосування нових інформаційних технологій у навчальному процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Р. С. Гурін. – О., 2004. – 21 с.

3. Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – 636 с.

4. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика: Монографія / С. М. Мартиненко. – К. : КМПУ імені Б.Д. Грінченка, 2008. – 434 с.

5. Наказ МОНУ «Про затвердження Концептуальних засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір» № 998 від 31.12.2004 р.

6. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта. – 2002. – 24 квітня – 1 травня. – № 26. – С. 2-4.

7. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич – К. : Магістр-S, 1998. – 201 с.

**Рефель Анна Павлівна,**

слухачка магістратури групи МЛа 52-16

факультету германської філології

*Київський національний лінгвістичний університет*

## **СТАНОВЛЕННЯ І ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

У сучасному світі креативність та творчість – це ті фактори, які можуть гарантувати успіх вашої кар'єри. Світ втомився від застарілих ідей та методів, і щоб здобути собі визнання та повагу людей, як вас оточують – потрібно мислити не так як всі, тобто бути творчим та креативним. Саме тому саме ці риси є дуже важливі для встановлення особистості дитини. Виявлення творчої

особистості, а також розвиток творчих навичок та ідей є актуальним завданням психології та педагогіки.

Працюючи вчителем та здобуваючи власний досвід, стає зрозуміло, наскільки важливо знаходити творчий підхід до кожної дитини. Але щоб його знайти потрібно і самому бути цією «творчою особистістю». Що ж робити коли цієї самої креативності просто не вистачає? Не вистачає фантазії та ідей, як зробити свій власний урок цікавим та доступним для всіх дітей? Опитавши власних колег, з'ясовано, що найголовніші фактори, які роблять вчителя творчим, – це твоя здатність бути гнучким до змін, відкритим для нових ідей та методів та мати гарну уяву.

Потрібно бути справді сучасним вчителем, для якого використання нових методів і наочних матеріалів є чимось буденним. На сьогоднішній день, це простіше, ніж будь-коли раніше, адже є постійний доступ до книг, навчальних курсів, безкоштовних онлайн-курсів та, найголовніше, Інтернету. В сучасному модернізованому світі ми не можемо себе уявити без нього, а найголовніше те, що ми можемо використовувати Інтернет не лише для розваг, а для власного творчого та професійного розвитку. Також можна додати, що існують різноманітні університетські програми, які можуть допомогти студенту розвинути в якості вчителів.

Вчителі, які творчо викладають матеріал приносять класу більше користі, ніж вчителі, які просто подають викладають потрібну інформацію сухо та не поєднують її з іншими дисциплінами. Вчитель повинен бути ерудований і в інших областях, щоб під час викладання матеріалу міг спокійно посилатись на власний досвід або іншу галузь знань.

Цікавим є використання вчителем власного хобі для творчого подання матеріалу. Переглядаючи американські фільми про школу, часто спостерігаєш і захоплюєшся тим, як кмітливі вчителі поєднують своє хобі з викладанням нового матеріалу, наприклад, грою на музичному інструменті або драмакурсом. Вчитель не лише отримує задоволення від процесу навчання (адже він на роботі займається власним хобі), а й робить урок цікавим для учнів.

Використання вчителем пісень на уроці не лише мотивує учнів, а й допомагає покращити їхню вимову (якщо ми говоримо про урок іноземної мови).

Важливим моментом є, на нашу думку, співпраця з іншими вчителями. Натхнення може прийти не лише від великих письменників або творчих діячів, а також від звичайних вчителів, яких ми зустрічаємо кожного дня на роботі. Ще ніколи не було простіше, знайти надихаючих вчителів та слідувати за ними в соціальних мережах: на Facebook або Twitter. Читаючи їхні блоги, слідкуючи за їхніми методиками, ми не лише отримуємо задоволення, а мотивацію для використовувати та імітацію їхніх методів в власній практиці викладання, адже їхній досвід є безцінний. Також важливо, щоб тебе оточували колеги, які здатні підтримати вас в важку хвилину, поділяти ті ж інтереси і цілі, що й ви і давали можливість почувати себе добре.

Не важливо, якщо ідеї, які знаходите, ви використовуєте не відразу. Важливим є те, щоб зібрати і організувати їх таким чином, щоб можна було



легко їх випробувати, коли з'являється можливість. Саме ці ідеї будуть підштовхувати вас до розвитку власної творчості, особливо, коли ви почнете адаптуватися і експериментувати з ними. Збирання ідей також допоможе вам бути більш винахідливим: ви будете мати різноманітні ідеї та дії у вас під рукою в разі, якщо щось піде не так!

З мого досвіду, вчителі, які лише починають свою кар'єру, набираються досвіду та вчать у більш досвідчених професіоналів, які їх оточують, але настає момент, коли вони виявляють, що також можуть поділитись набутими знаннями та досвідом, але просто не розуміють як.

Якщо ваша школа надає вам можливість самостійно вести семінари або різноманітні гуртки – скористайтесь цим шансом для власного творчого розвитку, досліджуйте різноманітні теми, щоб ви відчували себе впевнено, коли ділитиметесь своїми знаннями з вашими колегами. Це може бути непростим, але важливим моментом в житті вчителя, і ви будете вражені тим, наскільки багато ви дізнаєтеся в цьому процесі.

Почніть журнал викладання або блог. Ведіння блогу і описування свої навчальних ідей та досвіду – стимулюватиме більше творчих ідей, адже вони є відмінним мостом для творчого навчання.

Багато вчителів впевнені в своєму творчому потенціалі і не бояться занурювати руки в вчительську працю, але багато хто з них в різний час відчували, що вони не можуть це зробити, що не вистачає уяви та ідей, що вони не достатньо розумні, досить молоді і не достатньо талановиті тощо.

Ніхто не може стверджувати, що кожна людина має ті ж навички та здібності, як і всі інші, але всі люди мають потенціал, щоб бути творчим. Подивіться, що ми робимо з мовою! За допомогою свого власного словникового запасу, кожен з нас створює оригінальні висловлювання, ніколи не озвучене абсолютно так само. Тому важлива порада для розвитку творчого потенціалу кожного вчителя – потрібно працювати над своєю самооцінкою. Діти завжди поважають та тягнуться до вчителів, які впевнені у собі та матеріалі, який вони викладають. Тому потрібно весь час працювати над собою та власним я, щоб ніяке питання не могло поставити вас в глухий кут. А якщо таке й відбулося то з гідністю вийти з складної ситуації, не втрачаючи власного авторитет в очах класу.

Тому не можна забувати про саморозвиток. Подібно того, як спортсмени тренують свої фізичні показники за рахунок безперервних тренувань, наш мозок також отримує користь від регулярних розумових вправ. Що ви робите, щоб тренувати свій розум? Вам подобаються кросворди, sudoku або головоломки? Ці та подібні вправи для «тренування мозку», як було доведено, збільшують нашу концентрацію і підвищують творчий потенціал.

Ми часто повторюємо нашим учням, що «повторення – мати навчання», тобто практика робить нас досконалыми, але дуже важливо, що ми застосовуємо це й до себе. Досвідчені люди у всіх областях, від танцюристів до вчителів, досягають найвищих висот, коли відпрацьовують свої знання на практиці, тобто не можливо отримати високий рівень знань застосувавши їх

лише один раз на практиці. Все це потребує постійних вправ, тому практика вимагає дисципліни і терпіння.

Коли ми щось практикуємо, добре коли ми повністю віддаємося самому процесу, а не кінцевому результату. Іншими словами, потрібно отримувати більше задоволення від того, що ти робив в даний момент, ніж від цілі.

Безпомилковий шлях до втрати творчого потенціалу вчителя – це дотримання одних і тих самих технік викладання, не намагаючись використати щось нове. Такий підхід тісно пов'язаний з дисмотивацією студентів.

Учні не люблять вчителів, які з дня у день роблять одне і те саме, вони позитивно реагують не лише вчителів, які терплячі, толерантні і в змозі пояснити добре речі, які є складними для них, а й вчителів, чії уроки включають в себе сюрпризи і елементи веселощів.

Пробуйте нові ідеї або адаптуйте старі, але не забувайте зупинятись, обдумувати і оцінювати досвід, який ви набули. Вчіться на своїх успіхах та помилках і намагайтесь зробити цей процес невід'ємною складовою навчального прогресу.

Бути творчим може допомогти вирішити чимало проблем, що є дуже корисним для вчителів, тому що вирішення проблем – це те, що вчителі роблять свій кожен робочий день: від прийняття рішення стосовно навчально-методичних матеріалів, які потрібно використовувати до адаптації програми для учнів, які відстають у навчанні.

Для того, щоб продовжувати розвивати ці навички, потрібно зробити творчість частиною повсякденного життя, а не випадковою діяльністю. Необхідно подивитися на все, що робите з критичної точки зору і поміркувати, як уроки можна було б зробити більш мотивуючими, продуктивними і цікавими для учнів.

Розвиток творчих здібностей, так само як і розвиток будь-яких інших когнітивних здібностей або навичок, не є простим і плавним процесом, він вимагає терпіння, відданості і пристрасті до досконалості.

#### **Список використаних джерел**

1. Janelle Cox. 15 Professional Development Skills for Modern Teachers [Електронний ресурс]: [<http://www.teachhub.com/15-professional-development-s..>]. – Електронні дані. – 2011.

2. Marisa Constantinides. Eight steps to becoming a more creative teacher [Електронний ресурс]: [<https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/eight-..>]. – Електронні дані. – British Council. — 2015.

3. Shynar Ibragimkyzya, Tolkyn S. Slambekovaa. International journal of environment and science education: Problems of Pedagogical Creativity Development. - Gumilyov Eurasian National University, Astana. — 2016.

4. Ярмакеев И. Э. Развитие профессионально-смыслового потенциала личности будущего учителя / И. Э. Ярмакеев // Педагогика. — 2006.

## ДОСВІД УКРАЇНСЬКОГО ШКІЛЬНИЦТВА В ЗАХІДНІЙ ДІАСПОРІ: ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ РІДНОЇ МОВИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ

*Постановка проблеми...* В історії української педагогіки ще недостатньо приділено уваги збереженню власної ідентичності, що нею гостро переймалась українська громада в західному зарубіжжі, відповідно такий стан відбивався на діяльності української школи, її планах та завданнях. І це цілком зрозуміло, бо саме зі школою українська діаспора пов'язувала своє майбутнє та можливість вберегти нові покоління українців від асиміляції. А підручники і посібники з рідної мови і літератури в екзилі створюють основу для вивчення дітьми художнього слова. Саме від їхнього рівня науковості і практичної доцільності значною мірою залежить успіх засвоєння української філології, а відтак – формування відповідних культурних цінностей дітей поза Україною.

*Аналіз останніх досліджень та публікацій,* авторами яких є вітчизняні дослідники-педагоги Л. Божук, С. Романюк, Г. Бигар, Б. Білаш, І. Руснак, Т. Плазова, О. Сидоренко, С. Потапчук, Ю. Герцог, А. Онкович, Г. Онкович, М. Палінчак, С. Рошко. Вони переважно заторкували питання розвитку шкільництва в українському зарубіжжі, підручникотворення, пресошкільництва, однак окремішньої праці, зокрема дидактичного забезпечення вивчення української мови і літератури досі немає. Відтак впливає *мета статті* – обґрунтувати в історико-педагогічному аспекті забезпечення дидактичних умов навчання української мови в освітніх установах західної діаспори другої половини ХХ століття.

*Виклад основного матеріалу...* Реформування системи національної освіти та її розвиток є основою для інтелектуального, духовного, культурного розвитку українського суспільства, виходу його на міжнародну арену світових взаємовідносин. Національне виховання в українській державі має бути спрямоване на формування у молоді і дітей світоглядної свідомості, ідей, поглядів, переконань, ідеалів, традицій, звичаїв, інших соціально значущих надбань вітчизняної і світової духовної культури. І в цьому перша роль відводиться гуманітаристиці, зокрема філологічним дисциплінам, урокам української мови і літератури. Аналіз методичних і навчальних посібників, обґрунтування концепції вивчення української мови в структурі навчального процесу суботніх шкіл діаспори потребує нового підходу відповідно до сучасних науково-методологічних концепцій. У діаспорному середовищі особливу увагу приділяли вивченню і збереженню української мови в другій половині ХХ століття з огляду на те, що в Радянському Союзі всіляко звужувалась її сфера вживання, комплексними заходами Кремля витіснялась. Колишній перший секретар ЦК КПУ П. Шелест пригадав розмову з ним на Політбюро ЦК КПРС, ставлення вищого керівництва держави до української мови. Л. Брежнев зневажливо говорив: «Ось у нас при Скрипнику українізацію проводили. Так це була скрипниківщина. Та й взагалі українська мова – це ж...

суржик російської мови... ». Я аж зуби зціпив, та мовчу, лише думаю: «І це керівник держави! Це людина, яка народилася, виросла і більшу частину життя прожила на Україні» [6].

Ще один промовистий факт: у травні 1979 р. відбулась Всесоюзна науково-практична конференція «Російська мова – мова дружби і співпраці народів СРСР» (м. Ташкент), на якій прозвучали заклики форсувати зросійщення загальноосвітньої національної школи. Через чотири роки ЦК КПРС і Рада Міністрів СРСР прийняли таємну постанову «Про додаткові заходи щодо удосконалення вивчення російської мови в загальноосвітніх і навчальних закладах союзних республік». Виконуючи рішення центру, партійно-державне керівництво УРСР у червні 1983 р. прийняло власну постанову. Нею, зокрема, призначалися надбавки в розмірі 15% зарплати вчителям російської мови та літератури «за особливо складні умови роботи». Зросійщення як напрям денационалізації українського народу, здійснювалось планово, цілеспрямовано й наполегливо настільки, що становило загрозу українців як етносу. Проведення компартійної шовіністичної мовної політики з боку кремлівських владоможців, посилені ними таємних постанов і циркулярів, в ЦК КПУ фактично по-злодійськи духовно обкрадало, збіднювало не лише націю, а й навчальну програму вивчення української мови українськими дітьми в середній школі, про що свідчать витяги з навчального плану середніх шкіл УРСР. Керівництво УРСР чутливо вловлювало настрої центру, що стимулював процес «злиття націй», і прагнуло проявити себе саме в галузі шкільної політики, перетворивши систему народної освіти в знаряддя зросійщення молодого покоління. Зменшувалася кількість видань українською мовою, у т. ч. й для дітей. В 60-х роках на українському книжковому ринку понад 60% продукції друкувалося українською мовою, то у липні 1990 р. – менше як 20%. [4].

Натомість, значний внесок у розвиток педагогіки та методики викладання української мови і літератури, розробки підручників, посібників здійснили вчені-методисти та вчителі-практики в країнах західного світу, серед них Митрополит Іларіон (І. Огієнко), Я. Рудницький О. Копач, А. Орел, Є. Онацький, Л. Кисілевська-Ткач, М. Дейко, М. Павлишин, Л. Білецький, М. Неврлий, М.Мушинка. Основні педагогічні і методичні ідеї стають доступними для закордонного українства завдяки таким педагогічним періодичним виданням, як «Рідна школа» (Нью-Йорк, США), «Життя і школа» (Торонто, Канада), «Рідношкільник» (Торонто, Канада), «Тема» (Саскачеван, Канада), «Інформаційно-методичний листок» (Вікторія, Австралія), сучасне всевітнє інформаційне періодичне видання «Відгукніться» (Торонто, Канада).

Із газетної інформації дізнаємось про початок навчання в школі українознавства при відділі «Самопоміч», а саме: 14-го вересня 1968 р. о 8 год. ранку – Богослужба в церкві св. Юра, а відтак лекції в поодиноких клясах, виписи (списки.– *Т.Р.*) дітей в домівці «Самопоміч» від 1-го вересня», і школа українознавства того ж дня при Свято-Троїцькій кафедрі УАПЦ в Нью-Йорку також «розпочинає навчання після шкільного Молебня о год. 9-ій ранку. Школа приймає дітей, починаючи від 1-ої до 8-ої кляси включно. Реєстр учнів переводить п. Колінко» [7, с.4].

У статті «Рідне слово» К. Ушинський писав: «Мова народу – кращий, що ніколи не в'яне й вічно знову розпускається, цвіт усього його духовного життя, яке починається далеко за межами історії. У мові одухотворюється весь народ і вся його батьківщина...» [2, с. 231]. Зміни в системі гуманітарної освіти, зокрема навчання української мови зумовлені новими цивілізаційними викликами. Викладання української мови в поліетнічному середовищі вимагає неабияких зусиль, нових освітніх концепцій і технологій. В історії педагогіки досі залишаються маловивчені дидактичні умови навчання української мови в освітніх установах західної діаспори. Хоча цій проблемі спорадично приділяли увагу діаспорні науковці-філологи: Я. Рудницький, І. Огієнко, О. Копач-Яворська, Н. Пазуняк, Є. Федоренко та інші. До слова, на сьогодні існує певна кількість робіт, присвячених проблемам дослідження вивчення української філології в суботніх школах.

Українська діаспора – одна з небагатьох у західному світі, яка десятиліттями самовіддано береже і плекає рідну мову, вбачаючи в ній сенс свого сьогодення й майбуття, найголовнішу ознаку нації. Адже, як резюмує І.Огієнко, «Мова – душа кожної національності, її святощі, її найцінніший скарб... І поки живе мова – житиме й народ, як національність. Не стане мови – не стане й національності: вона геть розпорошиться поміж другим народом» [1, с. 4]. Українська мова є тією сферою в галузі гуманітаристики, що найчастіше піддавалась фальсифікації навіть українськими науковцями в період соцреалізму внаслідок складних історико-політичних обставин. Відтак праці діаспорних мовознавців І. Огієнка О. Горбача, Ю. Шевельова, Я. Рудницького, В. Розова, О. Колесси, М. Пшеп'юрської-Овчаренко, В. Чапленка, П. Одарченка були єдиним джерелом об'єктивних досліджень, вагомим внеском у розвиток історії української мови ХХ століття. Зокрема, точилась у діаспорі суперечка щодо вживання патроніма, тобто звернення до людини за іменем предка по чоловічій лінії. Скажімо, А. Вовк категорично стверджував, що українська традиція не знає такої форми, йому вторив В. Чапленко, щоправда з уточненням, можна до людини звертатися по батькові, лише в рідкісних випадках: до високопоставлених державних чиновників. Їм опонував авторитетний лінгвіст П. Одарченко, який аргументи на свою користь підкріпив конкретними прикладами (із грамот доби Київської Русі, історичних документів Б. Хмельницького): патроніми наші предки вживали в давнину, до цієї форми звертання вдавались письменники Т. Шевченко, Олена Пчілка, М. Грушевський, В. Винниченко, І. Огієнко та інші.

Нами спостережено й той факт, що в підручникотворенні іноді застосовувались окремі терміни, не властиві українській мові (М. Овчаренко «Золоті ворота»: читанка для VII і VIII року навчання української мови (Нью-Йорк, 1962) [5]. А все ж поряд з відвідуванням основної школи чужої держави, українські діти мали змогу раз на тиждень удосконалювати знання рідної мови і літератури. Навчання проходило за підручниками та посібниками, авторами яких були вчителі-практики М. Дейко, Л. Білецький, Д.Нитченко, А.Юриняк, Б.Романенчук, О.Копач-Яворська, Є.Федоренко та інші. Діти вивчали рідну

мову не менше чотири роки, удосконалювали знання під час літніх канікул у молодіжних таборах, пластових організаціях.

*Висновки...* Отже, в процесі аналізу вищезначених матеріалів можна констатувати, що в діаспорному середовищі педагоги приділяли значну увагу навчанню української мови в школах українознавства та доповнювальних (суботніх) школах для дітей, які проходили студії в основних державних англomовних навчальних закладах. Прищеплення знань української мови убезпечувало школярів від асиміляційних процесів, розширювало кругозір, світоглядну свідомість, розуміння приналежності до української нації, соціально значущих надбань вітчизняної духовної культури. Діяла Шкільна Рада, яка забезпечувала школи підручниками, посібниками, проводила курси з підвищення кваліфікації вчителів, створювала належні дидактичні умови забезпечення вивчення української філології в діаспорному шкільництві. Усвідомлюємо, що в одній статті неможливо широко розкрити важливу проблему, вона знайде своє освітлення в подальших наукових студіях.

#### **Список використаних джерел**

1. Іларіон (Митрополит). Книга нашого буття на чужині. – Вінніпег, 1956. – 136 с.
2. Історія української школи і педагогіки: Хрестоматія / Уклад. : О.О. Любар; За ред. В. Г. Кременя. – К.: Знання, 2005. – 767 с.
3. Кривошеєва О. Питання культури української мови у виданнях української діаспори США і Канади / О. Кривошеєва // Збірник харківського історико-філологічного товариства. – Харків, 1995. – Т. 4. – С. 169-176.
4. Культура і духовне життя [електронний ресурс] Режим доступу: : [http://edufuture.biz/index.php?title=%D0%9A%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0\\_%D1%96\\_%D0%B4%D1%83%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B5\\_%D0%B6%D0%B8%D1%82%D1%82%D1%8F](http://edufuture.biz/index.php?title=%D0%9A%D1%83%D0%BB%D1%8C%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0_%D1%96_%D0%B4%D1%83%D1%85%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%B5_%D0%B6%D0%B8%D1%82%D1%82%D1%8F). – Дата звернення: 16.01.2017.
5. Овчаренко М. Золоті ворота : читанка для VII і VIII року навчання української мови / Марія Овчаренко . – [3-є вид.]. – Нью-Йорк, 1962. – 256 с.;
6. Шелест П. Спогади про одне засідання ЦК КПРС./ Петро Шелест. // Київ. – 1989. – №10. – С 96-97.
7. Школа українознавства при Свято-Троїцькій кафедрі УАПЦ [оголошення] // Свобода. – 1968, 4 вересня. – С. 4.

**Савіцька Галина Іванівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент

*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

### **ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДО РОБОТИ В ІНКЛЮЗИВНИХ ЗАКЛАДАХ**

*Постановка проблеми...* Згідно з демократичними та гуманістичними світовими стандартами, нині людство переходить до нової світоглядної

парадигми – єдине суспільство, яке включає людей з різноманітними проблемами. Сучасною світовою тенденцією є прагнення до деінституалізації та соціального інтегрування осіб з особливостями психофізичного розвитку. Формується нова культурна й освітня норма – повага до людей фізично та інтелектуально неповносправних.

Інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір України на сучасному етапі є одним з напрямів гуманізації всієї системи освіти та відповідає пріоритетам державної політики, що окреслені в Національній доктрині розвитку освіти в Україні в XXI столітті та закріплені низкою міжнародних та вітчизняних правових актів: Декларацією прав дитини, Декларацією про права осіб з відхиленнями в інтелектуальному розвитку, Декларацією про права інвалідів, законом України «Про освіту», в яких стверджується, що всі діти з обмеженими психофізичними можливостями, діти-інваліди мають право на навчання, на здобуття якісної освіти.

Проблема інтегрованого навчання та виховання дітей з особливими потребами в загальноосвітні заклади стала предметом вивчення вітчизняних психологів та педагогів, серед яких В.Бондар, Л.Дробот, В.Засенко, Т.Ілляшенко, А.Колупаєва, В.Синьов, Н.Софій, Т.Скрипник, Н.Стадненко, О.Таранченко, В.Тарасун та ін.

Останнім часом поняття інтеграція у багатьох випадках замінюється терміном «інклюзія», який має більш розширений контекст. Інтеграція відображає саме спробу залучити учнів з особливими освітніми потребами до загальноосвітніх шкіл, а інклюзія передбачає пристосування шкіл та їхньої загальної освітньої філософії до потреб усіх учнів – як обдарованих дітей, так і тих, що мають особливі освітні потреби, забезпечує основне право дітей на освіту та право навчатися за місцем проживання.

На разі в Україні домінує стихійна інтеграція, тому, що недостатньо відпрацьовано механізм здійснення інклюзивного навчання: відсутність, чи неналежне фінансування організації інклюзивного навчання; велика наповнюваність класів; відсутність архітектурної доступності; не адаптованість загальноосвітніх програм; відсутність спеціальних підручників, наочно-дидактичних посібників, сучасних засобів реабілітації індивідуального та колективного призначення; острах та небажання батьків дітей з типовим розвитком, щоб поряд з їх дітьми навчались діти з особливостями психофізичного розвитку; відсутність належної підготовки вчителів та вихователів до роботи з даною категорією дітей; відсутність в загальноосвітніх закладах спеціалістів дефектологів, асистентів педагогів тощо.

Дмитрієв О., Курбатов В., Шипіцина Л. однією з проблем інтегрованого навчання вважають недостатню кількість спеціалістів в загальноосвітніх закладах та погану їх обізнаність в рамках даної проблеми.

Звичайно, щоб здійснювати інклюзивне навчання та виховання осіб з порушеннями психофізичного розвитку традиційної вузівської загальнопедагогічної підготовки недостатньо. На сучасному етапі потрібні спеціально підготовлені вчителі початкових класів, вихователі дошкільних

навчальних закладів, учителі-предметники, дефектологи. Навіть при функціональній інтеграції в загальноосвітніх навчальних закладах учителів-дефектологів немає, а в більшості педагогів відсутня спеціальна психолого-педагогічна підготовка, відсутня мотивація до роботи з даною категорією дітей, наявний страх, розпач, бажання уникнення такої роботи тощо.

Отже, Україні потрібні «нові» дошкільні навчальні заклади та школи, а їм, в свою чергу, – «нові» вихователі (вчителі), які б поєднували в собі високу духовність і педагогічну майстерність, що формується й вдосконалюється в процесі практичної діяльності. Саме таке завдання стоїть перед педагогічними вузами – підготувати висококваліфікованого працівника, який готовий до здійснення інклюзивного навчання та виховання.

Готовність педагога до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами розглядають як інтегровану якість особистості, яка включає систему мотивів, станів, знань, умінь і навичок, певного досвіду, особистісних якостей, які забезпечують успішну педагогічну діяльність. Для роботи з дітьми, що мають особливі потреби, педагогові потрібно вміти здійснювати діагностику можливостей та потреб дитини, дати їм кваліфіковану оцінку та розробити на цій основі індивідуальні особистісно-орієнтовані навчальні плани та програми.

Практичне здійснення ідеї навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в інтегрованому середовищі вимагає цілеспрямованої підготовки у вищих навчальних закладах висококваліфікованих спеціалістів. Саме для цього в навчальні плани педагогічних вузів були включені дисципліни дефектологічного циклу: «Основи спеціальної педагогіки та психології», «Основи корекційної педагогіки», «Інклюзивна освіта», в процесі яких в педагогів формуються наступні компоненти майбутньої професійної діяльності:

- науково-теоретичний, який забезпечує знання теоретичних основ спеціальної педагогіки, психології та суміжних із нею дисциплін;
- психолого-педагогічний, який формує знання з основ спеціальної психології, а саме: особливостей психофізичного розвитку дітей з особливими потребами та їх врахування в процесі навчально-виховної роботи;
- методичний, що забезпечує певний рівень оволодіння методиками, технологіями та дидактичним інструментарієм;
- практичний, направлений на формування вмінь застосовувати корекційно-педагогічні принципи, методи, засоби та прийоми в майбутній професійній діяльності.

Такий підхід дає можливість проводити різні форми навчальних занять: лекції, семінари та практичні заняття й зумовлює практичну спрямованість, створює такі природні умови, за яких студент із об'єкта професійної підготовки перетворюється на суб'єкт індивідуального професійного розвитку. У зв'язку з цим, провідними видами діяльності стають професійно-навчальна і науково-дослідницька на тлі значного зростання самостійності.

Підготовка сучасного спеціаліста передбачає, що ще в стінах закладу він має оволодіти методологією самоосвіти, самовиховання, самовдосконалення, тому є важливим завдання активізації самостійної роботи. З метою організації



даного виду роботи необхідно, в першу чергу, використовувати матеріал лекційних та семінарських занять. Лекційний матеріал створює проблемний фон для визначення орієнтирів, які наповнюються змістом в процесі підготовки студентів до семінарських занять. Велику користь в оволодінні спеціальними знаннями приносить робота з психолого-педагогічною літературою, статтями журналів «Дефектологія», «Практичний психолог», «Початкова школа», «Дошкільне виховання», «Розкажіть онуку», «Логопед» та ін. Конспектуючи питання, які мають науково-практичну значимість, новизну, актуальність, роблячи висновки, висловлюючи практичні зауваження, студенти глибше розуміють завдання спеціальної освіти, ознайомлюються з новими освітніми технологіями. З метою активізації самостійної роботи студентів поряд з традиційною формою контролю – заліком/екзаменом, ми вважаємо за необхідне використовувати написання рефератів, контрольних робіт, завдань творчого, дослідницького характеру, а також фронтальне, індивідуальне опитування та тестування.

У процесі вивчення спецкурсів майбутні педагоги мають оволодіти необхідними знаннями: про особливості пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та особистісного розвитку дітей з особливими потребами; про проблеми їх навчання та виховання; про принципи, методи та засоби організації корекційно-виховного процесу.

Знання основ спеціальної педагогіки та психології допоможе майбутньому педагогові:

- правильно організувати систему корекційної роботи з дітьми з особливими потребами в умовах загальноосвітніх навчальних закладів;
- набути практичні вміння та навичками організувати корекційно-виховну роботу з дітьми з порушенням психофізичного розвитку та проводити самостійні експериментальні дослідження з метою вдосконалення навчально-виховного процесу.

З метою активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, спонуканню їх до самостійної роботи, формуванню та підсиленню мотивації до самоосвіти слід на заняттях використовувати технічні засоби навчання, за допомогою яких демонструються спеціально розроблені матеріали. Для розв'язання цієї проблеми, використовуючи методи прогнозування та моделювання навчального процесу, нами теоретично визначено напрями впровадження нових інформаційних технологій у традиційну систему навчального процесу на прикладі вивчення курсу «Основи корекційної педагогіки». Перший напрям – візуалізаційний. Оскільки провідною формою організації процесу навчання у вищому навчальному закладі є лекція, тому вважаємо за доцільне урізноманітнення цього виду лекціями-візуалізаціями. Дана лекція є візуальною формою подачі лекційного матеріалу засобами аудіо відеотехніки. Читання такої лекції зводиться до розгорнутого або короткочасного коментування візуальних матеріалів натуральних об'єктів – дітей з особливими потребами в діях і вчинках, у спілкуванні, на корекційних заняттях, розгляд малюнків, фото, слайдів тощо. Вона допомагає набути досвід

у виборі матеріалу і логіко-системній його подачі з допомогою технічних засобів та навичок технологічної організації навчального процесу.

Другий напрям – мультимедійний. Він відкриває нові можливості застосування комп'ютерів у навчальному процесі, особливо у самостійній роботі студента, дозволяє створити об'ємне уявлення про певний об'єкт, зробити обробку інформації: збільшення фрагментів зображення, поліпшення якості зображення, супроводження зображення текстом, фонографічне супроводження зображення, монтаж відеофільмів, відеозаписів та ін. Оскільки, у ВНЗ окрім лекцій використовуються такі організаційні форми навчання, як семінар, практичні заняття, науково-дослідна та самостійна робота, навчальна практика, то мультимедійні засоби дозволяють швидко знаходити, передавати та обробляти різноманітну інформацію, активно і самостійно користуватися інформаційно-довідниковими системами з можливостями обміну в системі телекомунікацій.

Третій напрям – розробка та впровадження автоматизованих навчальних систем, які розробляються і використовуються не як окремі програми дисциплін, а як навчальні системи, які є комплексом матеріалів (демонстраційних, теоретичних, практичних, контролюючих) та комп'ютерні програми, що керують процесом навчання. Складовими можуть бути електронні варіанти ряду навчально-методичних матеріалів: комп'ютерні презентації ілюстративного характеру, електронні словники-довідники і підручники, лабораторні практикуми, програми-тренажери, тестові системи та моделі, комп'ютерні слайд-фільми, комп'ютерні програми що керують процесом навчання, програми перевірки знань.

У процесі корекційно-виховної роботи в інклюзивних групах (класах) педагог повинен уміти співпрацювати з батьками та фахівцями (дефектологами, психологами, соціальними педагогами, лікарями та ін.), адже, для досягнення успіхів всі працівники освітнього закладу та батьки мають допомагати один одному, обмінюватись досвідом, знаннями та вміннями. З цією метою на заняття та самостійне опрацювання виносяться різноманітні завдання проблемно-пошукового змісту. Наприклад, кожному студентові в процесі вивчення курсу даються різні психолого-педагогічні задачі, вирішення яких передбачає визначення особливостей розвитку дитини, розробки індивідуального плану роботи з нею, створення рекомендацій для вихователів, батьків тощо. Виконуючи подібні завдання, студенти вчаться аналізувати проблеми, що виникають, знаходити шляхи їх вирішення, шукати в роботі нові, більш досконалі прийоми, оцінювати й порівнювати результати.

Проте наявність професійних знань, педагогічних навичок і умінь недостатньо для того, щоб педагог міг заволодіти серцями своїх вихованців і повсякденно впливати на їхню діяльність, поведінку, самовиховання, сприяти гармонійному всебічному розвитку, успішній соціалізації. Щоб це відбулося, йому потрібно бути яскравою, всебічно розвинутою, високоморальною особистістю, любити своїх вихованців і відчувати насолоду від професійної діяльності. Саме з цією метою підбирається зміст навчальних занять, який спрямований на виховання в студентів високої духовності, гуманістично

орієнтованого професійного світогляду та педагогічної майстерності, що вдосконалюватимуться протягом практичної роботи в загальноосвітніх закладах. На заняттях неодноразово наголошується, що педагог – це людина, яка може зрозуміти дитину, здатна бачити світ її очима, визнавати й розвивати в ній особистість, гідну поваги. Вже на студентській лаві майбутній педагог повинен засвоїти, що головна цінність інклюзивних загальноосвітніх навчальних закладів – діти та їх життя. Інклюзивна освіта визначає – дитина не засіб, а мета виховання, тому не дитину слід пристосовувати до навчального закладу, а навпаки – навчальний заклад, педагоги мають пристосовуватись до неї, щоб не ламати природу дитини, піднімати її на максимально можливий рівень.

Таким чином, у процесі вивчення вище перерахованих курсів реалізуються завдання підготовки студентів до роботи з дітьми з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання, проте, на нашу думку, на вивчення даних курсів виділяється недостатня кількість навчальних годин, яка зумовлює деяку поверховість засвоєння знань, умінь та навичок. Також у навчальних програмах даних курсів не передбачено години для лабораторних занять, які б дали можливість студентам реалізовувати набуті знання в процесі практичної діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Дмитриев А. А. О некоторых проблемах интегрированного обучения детей с особыми образовательными потребностями / А. А. Дмитриев // Дефектология. – 2005. – №4. – С.4 -8.
2. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / [Кол. авторів: Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. ; За заг. ред. Даниленко Л. І.], – К. : 2007. – 128 с.
3. Спеціальна педагогіка: Понятійно-термінологічний словник / [За ред. академіка В. І. Бондаря]. – Луганськ : Альма-матер, 2003.– 436 с.
4. Концепція розвитку інклюзивної освіти // Початкова освіта. – 2010. – № 42. – С. 4–5.

**Северіна Тетяна Миколаївна,**

доцент, кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри іноземних мов

*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

### **ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Сучасне суспільство в епоху глобальної інформатизації всіх сфер життєдіяльності людини у своєму розвитку випереджає освітню систему на багато років. Тому першочергове завдання галузі професійної педагогіки вбачаємо у належній підготовці майбутніх

педагогів до мінливих умов інформаційного суспільства, оскільки саме вони повинні забезпечувати своєчасною освітою школярів та студентів.

Соціальне замовлення держави в умовах інформаційного суспільства висвітлено у відповідних державних документах (закон України «Про освіту», державна програма «Вчитель», закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки») і полягає в підготовці майбутнього вчителя до використання інформаційних технологій у професійній діяльності. Одним із важливих аспектів цього завдання є формування у студентів інформаційно-аналітичної компетентності, необхідної для ефективної особистісно-професійної діяльності в сучасному інформаційному науково-освітньому просторі.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Проблемі формування умінь пошуку, обробки та використання інформації приділяється все більше уваги у науковій літературі. Так, структура й зміст інформаційно-аналітичної компетентності педагогів представлена в наукових працях Т. Єлканова, О. Назначило, А. Оробинського, Т. Волкової, Л. Петренко, І. Савченко. Вимоги та стратегії формування та розвитку інформаційно-аналітичних умінь в системі вищої освіти висвітлені у роботах Т. Олійник, Дж. Стіла, Ч. Темпла та ін. Проблему підготовки майбутніх учителів до використання інформаційних технологій вивчали Л. Морська, А. Кравцова, Є. Карпенко.

*Формулювання мети статті...* Метою статті є теоретичне обґрунтування поняття інформаційно-аналітичної компетентності майбутніх учителів іноземної мови та аналіз найбільш значущих професійно зорієнтованих інформаційно-аналітичних умінь майбутніх фахівців.

*Виклад основного матеріалу дослідження...* На сучасному етапі розвитку вищої освіти перед педагогами постає додаткова важлива функція – аналітична, яка спрямована не стільки на вміння пошуку, оцінювання і використання інформації у своїй професійній діяльності, скільки на здатність аналізувати, оцінювати й структурувати наявну інформацію, використовувати сучасні методи, форми та засоби її опрацювання, прогнозувати на основі опрацьованої інформації розвиток певних явищ і процесів у навчальних закладах. Інформаційно-аналітична компетентність вчителів безпосередньо пов'язана з їхніми професійно важливими якостями й проявляється в діяльності, яка зумовлена конкретними обставинами і ситуаціями, особистісними якостями.

На думку І.Савченко, «інформаційно-аналітична компетентність майбутнього педагога – це його інтегративна характеристика, яка відображає підготовленість, готовність і здатність успішно здійснювати пошук, збір, аналіз, оброблення інформації й продуктивно її використовувати в процесі розв'язання професійно-педагогічних завдань» [3, с. 56].

З погляду В. Ягупова, основними характеристики інформаційно-аналітичної компетентності майбутнього педагога в руслі суб'єктно-діяльнісного підходу є такі: ціннісно-мотиваційна (характеризує його ставлення до інформаційно-аналітичної діяльності та визначає її мотивацію); когнітивна (знання про роль і місце інформації в професійно-педагогічній діяльності та знання цілей, змісту, технологій, засобів і результату інформаційно-аналітичної

діяльності в інформаційному суспільстві взагалі та у своїй професійно-педагогічній діяльності зокрема); діяльнісна (здатність і професійна готовність працювати на певному рівні, що проявляється в процесі професійно-педагогічної діяльності); технологічна (здатність і готовність працювати на сучасних засобах мікропроцесорної техніки та використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні засоби й технології у професійно-педагогічній діяльності); функціональна (здатність кваліфіковано здійснювати свою професійно-педагогічну діяльність згідно з посадовими компетенціями, а також припускає наявність певного професійного потенціалу, який може бути перенесений на інші сфери) [2, с. 16].

Невід'ємною складовою зазначеної компетентності є інформаційно-аналітичні уміння, які стосуються загальнонавчальних умінь і є основою пізнавальної діяльності особистості. Вони постають чинником академічної мобільності, що збільшує пізнавальні ресурси майбутнього фахівця (дають змогу визначати і розв'язувати пізнавальні проблеми в усіх видах діяльності); вдосконалення професіоналізму (особистісне і професійне зростання); підвищення мобільності і конкурентоздатності на ринку праці.

Поняття «інформаційно-аналітичні уміння» трактується по-різному. Так, М. Ліпмен під інформаційно-аналітичними вміннями розуміє здатність аналізувати точки зору учасників навчального процесу, висувати та захищати власну точку зору стосовно певної проблеми [5]. Однак, цей підхід не включає ряду необхідних для професійно спрямованої діяльності вмінь, як, наприклад, уміння працювати з інформаційними джерелами, дослідницькі вміння та ін.

У свою чергу Е. де Боно розглядає інформаційно-аналітичні вміння як здатність аналізувати інформацію з позицій логіки та особистісно-орієнтованого підходу, щоб застосувати отриману інформацію для стандартних та нестандартних ситуацій, питань та проблем. Всебічний та глибинний аналіз нестандартної ситуації, на його думку, має на меті прийняття незалежних, виважених рішень на основі різнобічних продуманих аргументів [4].

Ми погоджуємось із визначенням Є. Карпенко, що інформаційно-аналітичні вміння – це інтелектуальне новоутворення, що полягає у здатності знаходити, досліджувати, аналізувати потрібну інформацію та ефективно застосовувати її у власній професійно спрямованій діяльності [1, с. 115].

Найважливішими професійно зорієнтованими характеристиками інформаційно-аналітичних умінь є: відкритість до нової інформації, нестандартних способів розв'язання поставлених проблем, здатність до формування власних ідей на основі наданої інформації та обґрунтованого вибору між ними, всебічного та глибинного аналізу інформації, здатність до конструктивного діалогу на основі всебічного аналізу висунутих точок зору, спрямованість на самодіагностику в процесі формування власної системи знань.

Аналіз науково-педагогічної та методичної літератури, власні спостереження за навчальним процесом у вищій школі дають змогу виділити також групи інформаційно-аналітичних умінь, що є найбільш професійно значущими для майбутніх учителів іноземних мов. Так, збір інформації включає читання друкованих чи рукописних текстів різних жанрів,

прослуховування аудіо- та перегляд відеоматеріалів, активна чи пасивна участь у бесіді. За таких умов студенти повинні вміти обирати метод та засіб пошуку, виконувати вибірку потрібної інформації за допомогою правильно визначених та сформульованих критеріїв пошуку, визначати джерела інформації та стратегії їх пошуку. Уміти обробляти інформацію означає вміти користуватися різними видами читання та аудіювання для того, щоб виділити основні думки і потрібну інформацію, зрозуміти підтекст, ставлення автора до подій чи фактів, що описуються; співставляти інформацію з різних джерел, уміти оцінювати інформацію з точки зору її достовірності та об'єктивності, систематизувати отриману інформацію, визначити можливість використання отриманої інформації у професійно спрямованій діяльності. Щоб використати інформацію у власній професійній діяльності, випускники спеціалізованого ВНЗ повинні вміти підготувати анотацію, реферат, доповідь, з використанням отриманої інформації, вести полеміку, дискусію, оперуючи достовірними фактами та аргументовано доводячи свою точку зору з певної проблеми.

Таким чином, інформаційні технології, проникаючи у сферу освіти, дозволяють використовувати унікальні засоби та методи для покращення й інтенсифікації процесу навчання, організації нових форм трансляції та контролю знань, формування умінь і навичок.

*Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі...* Інформаційно-аналітична компетентність майбутніх учителів іноземної мови відображає підготовленість, готовність і здатність успішно здійснювати пошук, збір, аналіз, оброблення інформації й продуктивно її використовувати в процесі розв'язання професійно-педагогічних завдань.

Інформаційно-аналітична компетентність майбутнього вчителя іноземних мов розкривається через поняття «інформаційно-аналітичні уміння» та включає у себе такі процеси як: відбір інформації, аналітична обробка інформації, структуризація і систематизація інформації, перевірка на достовірність інформації, використання та передача інформації у зовнішнє середовище.

Розробка проблеми використання інформаційних технологій у процесі формування інформаційно-аналітичних умінь майбутніх учителів іноземних мов у процесі вивчення фахових дисциплін є перспективним напрямом подальших досліджень.

### **Список використаних джерел**

1. Карпенко Є. М. Технології формування інформаційно-аналітичних умінь майбутніх учителів іноземних мов у контексті професійної підготовки у ВНЗ / Є. М. Карпенко // Вісник Житомирського державного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2008. – Вип. 38. – 238 с.

2. Розвиток інформаційно-аналітичної компетентності педагогічних працівників ПТНЗ : теорія і практика : монографія / В. В. Ягупов, Н. О. Величко, І. В. Гириловська та інші ; за наук. ред. В. В. Ягупова : ТОВ «НВП Поліграфсервіс», 2014. – 176 с.

3. Савченко І. М. Інформаційно-аналітична діяльність педагогічних працівників професійно-технічних навчальних закладів : термінологічний

словник / І. М. Савченко, В. В. Ягупов. – Київ : ПІТО НАПН України, 2015. – 127 с.

4. Dr. Edward de Bono. The Effective Thinking [Електронний ресурс] / Dr. Edward de Bono – Режим доступу до ресурсу : [http:// www.edwdebono.com](http://www.edwdebono.com).

5. Lipman M. Thinking in education / M. Lipman. – Cambridge : Cambridge University Press, 1991. – 280 p.

**Сергєєва Зоя Павлівна,**  
старший викладач кафедри дошкільної педагогіки,  
психології та фахових методик  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

### **МОВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК УМОВА ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

У ряді законодавчих документів визначено стратегію мовної освіти та полікультурний підхід до формування її змісту. У Концепції шкільної мовної освіти національних спільнот в Україні передбачається вивчення мови не ізольовано, а в контексті представленої нею духовності й культури, взаємозв'язків з духовними надбанням народів, які живуть поруч, створення передумов для паритетного діалогу та полілогу культур, їх взаємозбагачення, інтеграції в українську культуру і разом з нею у світову [3]. За таких умов освіта сприятиме розвитку високої мовної культури громадян, вихованню поваги до державної мови та мов національних меншин України, толерантності до носіїв різних мов і культур.

Отже сучасне розуміння мовної освіти передбачає усвідомлення того, що становлення особистості як суспільно-національної можливе лише за умови рівноправного функціонування мов, володіння ними на рівні з носіями, глибоке знання історії, культури, менталітету даної національної спільноти. У зв'язку з цим актуальною є проблема підготовки нової генерації педагогічних кадрів, що визначаються сформованим рівнем полікультури, водночас володіють культурою української мови, а отже професійно готові до навчання дітей української мови в умовах полікультурного освітнього простору.

Засади, принципи, основні напрямки полікультурної освіти в Україні досліджували Л. Голікова, Т. Клінченко, М. Красовицький, І. Лощенова, О. Першукова, Г. Філіпчук.

Особливої уваги формуванню полікультури педагога надають А. Богуш, К. Крутій, Н. Лисенко, Н. Якса. Вони зазначають, що однією з умов підвищення професіоналізму є сформований рівень полікультури педагога, що полікультурність – важлива частина загальної культури в умовах педагогічного процесу [1, 8].

Підготовка майбутнього вихователя до професійної діяльності в умовах полікультурного освітнього простору повинна ґрунтуватись на формуванні

глибинного розуміння природи, сутності, історичної ролі національних спільнот людей, закономірностей і перспективи їх розвитку.

До основних компонентів полікультури серед професійних умінь можна виділити такі: сформованість комунікативних умінь, здатність аналізувати соціокультурні конфліктні ситуації, розробляти засоби їх вирішення, встановлювати гуманні стосунки між дітьми, регулювати взаємини із суб'єктами освітнього процесу в умовах полікультурності.

За результатами окремих досліджень серед студентів виявлено недосконалість у професійно-педагогічному спілкуванні щодо недостатніх проявів ініціативи, творчості, незалежності думок, невисокий рівень умінь встановлювати взаємовідносини між дітьми, невміння аналізувати і оцінювати взаємодії з іншими суб'єктами в освітньому просторі, недостатнє врахування впливу етнічних чинників [8].

У зв'язку з цим, формування основ полікультурної взаємодії вимагає підготовки комплексу програм, які передбачають інтеграцію усіх дисциплін і виховних засобів у вищому навчальному закладі, тісну взаємодію педагогічної теорії і практики з урахування етнічних функцій культури. До такого комплексу, на наш погляд, мають включатися дисципліни історичного, педагогічного та психологічного напрямку.

Серед педагогічних дисциплін слід виділити «Історію педагогіки», «Дошкільну педагогіку», виховний аспект яких пов'язаний із формуванням у студентів інтересу до педагогічних традицій інших народів, шанобливого ставлення до них, полікультурної вихованості.

Наступну групу професійних умінь, якими має володіти педагог, складають мовленнєві умінь, направленні на вираження здатності володіти усіма компонентами української літературної мови як засобом впливу на дітей.

Між тим в нашому соціумі особливо актуальною постає проблема зниження рівня мовної культури, недостатнього усвідомлення відповідальності за сказане слово. В аспекті цієї проблеми ми говоримо про культуру спілкування як одного з важливих педагогічних факторів, що свідчать про вихованість майбутніх педагогів-вихователів, а відповідно і про їх потенціальні професійні можливості, адже дуже важливо, щоб діти спостерігали високу культуру мовного спілкування.

У процесі підготовки вихователя дітей дошкільного віку до здійснення мовленнєвої діяльності ми керуємося вимогами до культури мовлення. Зазначаємо основні з них: змістовність, правильність і чистота, точність, логічність і послідовність, багатство, доречність, виразність і образність.

На нашу думку, кожен фахівець дошкільного виховання має враховувати ці вимоги і тому ми вимагаємо дотримання їх студентами в умовах навчального закладу.

До компонентів словесної майстерності педагога ми відносимо також мовленнєвий етикет. За визначенням М.Стельмаховича український мовленнєвий етикет – це національний кодекс словесної добропристойності, правила ввічливості. Основна вимога мовленнєвого етикету — ввічливість, статечність, уважність і чемність співрозмовника [6].



Результати проведеного дослідження показали, що випускники факультету дошкільної освіти мають невисокий рівень мовленнєвої культури та культури спілкування. Дане дослідження показало, що третина студентів недостатньою мірою володіють майстерністю слова, опитуванні не вважають себе повністю готовими до наступної мовленнєвої діяльності. Серед причин виділено: недостатнє практичне володіння українською мовою; недостатність знань з культури мовлення; норм українського мовленнєвого етикету; відсутність практичних умінь і навичок спілкування в різних життєвих ситуаціях.

Все це обумовило необхідність створення комплексу програм лінгводидактичного циклу: «Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільному закладі», «Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному закладі», «Основи культури та техніки мовлення, виразне читання», «Психотренінг комунікативності».

Таке положення в цілому підтверджує загальну характеристику стану мовленнєвої культури студентів та вихователів, дану в науково-педагогічній літературі.

Наша експериментальна робота передбачала аналіз реальних передумов підготовки студентів до майбутньої словесної діяльності з метою визначення місця та значення формування культури мовлення у навчально-виховному процесі вищого педагогічного закладу.

Зміст зазначених предметів забезпечує досконале володіння теоретичними положеннями методики, набуття практичних умінь та навичок творчого їх застосування, безпосередньо формування культури мовлення.

Вивчення предметів лінгводидактичного циклу озброює студентів знаннями суті процесу спілкування, його закономірностей та особливостей організації, допомагає знайти способи, та прийоми спілкування з дорослими та дітьми дошкільного віку, учить керувати своїми діями, почуттями, використовувати засоби та індивідуальні прийоми спілкування в умовах полікультурного освітнього простору.

Таким чином, констатуємо той факт, що з метою дотримання вимог до професійної підготовки фахівців в галузі дошкільної освіти пропоновані навчальні дисципліни здійснюють повністю підготовку студентів до педагогічної діяльності, формують мовленнєві уміння, навички спілкування необхідні для висококваліфікованого фахівця, готового до їх використання в умовах полікультурного освітнього простору.

#### **Список використаних джерел**

1. Богуш А. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах. Підручник 2-ге видання, доповнене і перероблене. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. – 440 с.
2. Болгарина В. Г., Лощенова І. Ф. Культура і полікультурна освіта / Болгарина В. Г., Лощенова І. Ф. // Шлях освіти. – 2002. – №1. – С. 2-6.
3. Бондаренко Н. В. Концепція шкільної мовної освіти національних спільнот в Україні / Н. В. Бондаренко // Педагогіка і психологія : Зб.– К., 1995.– С.12-16.

4. Мілютіна О. Полікультурна освіта молоді в Україні: державна політика і педагогічна стратегія // Рідна школа. – 2007. – №7-8. – С. 12-14.
5. Національна доктрина розвитку освіти. – К., 2002.
6. Стельмахович М. Український мовленнєвий етикет / М. Стельмахович. // Дивослово. – 1998. – №3. – С. 34-36.
7. Сухомлинський В. О. Слово про слово / В. О. Сухомлинський. – Вибрані твори: В 5 т. – К., 1977. – Т.5. – С.82.
8. Якса Н. В. Підготовка майбутніх учителів до полі культурної взаємодії із суб'єктами освітнього простору / Н. В. Якса // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2006. – №1. – С. 198-206.

**Симчук Валентина Петрівна,**  
вчитель початкових класів, вчитель вищої категорії  
*Хмельницька спеціалізована загальноосвітня  
школа I-III ст. №15 імені Олександра Співачука*

## **ПРОФЕСІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГА ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ: СУЧАСНИЙ УЧИТЕЛЬ ЧИ ВЧИТЕЛЬ СУЧАСНОСТІ**

Сучасне життя змінюється дуже швидко. Напевно, одна з професій, фахівці якої мають змінюватись одночасно з нею, це професія вчителя. Адже кожне покоління має справу з новими досягненнями, проблемами та турботами. І першими, хто вказує стежку в іноді незрозумілому, а підчас і ворожому для школяра світі, є звичайні вчителі.

Сьогодні змінилися вимоги і до вчителя, і до учня. Становлення і розвиток громадянського суспільства породжує гостру необхідність в педагогах, що володіють високою професійною компетентністю. Отже, сучасний учитель – це не тільки предметник, а й знавець дитячих душ, вихователь.

Сьогодні затребувані ті вчителі-предметники, класні керівники, які володіють педагогічною технологією та крокують в ногу з сучасністю. Як говорив А. Дістервег : «...Учитель повинен свідомо йти в ногу з сучасністю, проймається і надихатися силами, що пробудилися в ній. Жалюгідна кожна людина, що відстала від свого часу; поява ж учителя молоді, який сам живе в минулому, викликає лише співчуття всіх людей, які живуть у ногу із своїм часом і мислять суголосно зі своїми сучасниками».

На даному етапі розвитку людства створюються багато нових винаходів, нових вимог, щодо використання їх на протязі всього навчального процесу, педагог необхідно йти з ними поруч.

Треба зазначити, що в освітньому процесі дуже важливі такі чинники: особистісні якості самого педагога; професійна компетентність вчителя, в тому числі володіння педагогічною технологією; корпоративна культура, що склалася в даному навчальному закладі, культура взаємодії з соціумом: родиною, громадськістю, владою.

Вчитель має готувати людину, органічно адаптовану до життя у світі багатоманітних зв'язків – від контактів із найближчим оточенням до глобальних зв'язків. Тому так важливо навчати дітей змалку співіснувати з іншими людьми та суспільними структурами, виробляти вміння регулювати різні психологічні, соціальні, політичні, міжнаціональні конфлікти.

Працю справжнього педагога живить віра в людину. Він повинен бути оптимістом, глибоко вірити у сили й можливості дітей, бачити насамперед усе краще, що їм притаманне, «проекувати хороше» (А. Макаренко). Учитель має підходити до кожної дитини з оптимістичною налаштованістю, навіть, якщо ризикує помилитися. Водночас він не повинен ідеалізувати їх позитивних рис, ігноруючи їх недоліки.

Для того, щоб досягнути значних успіхів у своїй практичній діяльності, сучасний учитель повинен вміти правильно використовувати принципи і методи педагогічної технології, вміло користуватись показниками та інструментарієм впливу на особистість дітей, а це – міміка, жести, ритміка, пози, голос, лексика вчителя. Тому вчитель задає спрямованість у вихованні учнів усім своїм способом життя.

Працюючи з дітьми, я зрозуміла, що найголовніша якість, яка має бути у сучасного вчителя це не тільки вміння працювати з усіма сучасними технологіями, аби зацікавити дітей. Найголовніше – любити всіх, а це найскладніше. Тому що саме зараз є дуже багато проблемних, розбещених дітей саме через технічний прогрес і для них поняття любові, толерантності, поваги даються складніше, на жаль. Сучасні діти віддадуть перевагу модним гаджетам, ніж проведеними вихідними з батьками. А тому інколи важливіше приділяти більше уваги саме вихованню дитини, її духовному стану. Звісно сучасні технології пропонують чудову технічну базу школам і тому сучасному вчителю потрібно бути обізнаним у всіх новинках техніки. Але щоб завоювати довіру і повагу учнів, потрібно не тільки використовувати всі надбання техніки, але мати набагато більше моральних якостей ніж ми маємо, знати набагато більше ніж ми можемо, бути оптимістом і глибоко вірити у дітей. Потрібно пам'ятати про те, що всі не можуть бути видатними майстрами слова, талановитими вченими або обдарованими художниками, а ось бути толерантною, чуйною, вихованою людиною, законослухняним громадянином, справжнім татом або мамою мають бути всі.

Сучасний вчитель, на нашу думку, це не просто взірць правди і науки, а справжній актор і в залежності від ситуації має швидко перевтілюватися у нову роль. Сьогодні вчитель має співпрацювати дуже багато з батьками. Адже сучасні батьки надто зайняті і тому намагаються перекласти всю відповідальність за своїх дітей саме на вчителя. Вчитель звичайно знає, як управляти процесом навчання і як саме його контролювати. Основне завдання вчителя – це полегшити, структурувати навчання учнів, але вчитель ніяк не може замінити всі функції батьків. Наша справа полягає в тому, що ми маємо нести дітям ті знання, той досвід, але робити це таким чином аби не зруйнувати дитячі душі.

В сучасному світі вчитель займає далеко не останнє місце в житті та здоров'ю учня, адже основну частину свого дня вони проводять в школі.

У навчально-виховній роботі від учителя потребуються організаторські здібності і уміння. Педагог має справу з колективом учнів, яким треба повсякчас керувати, направляти і спрямовувати діяльність,

Ще однією характеристикою вчителя ХХІ століття є його мовна культура, показниками якої є змістовність, логічність, точність, ясність, стислість, простота, емоційна виразність, яскравість, образність, барвистість мовлення, правильна літературна вимова, вільне, невимушене оперування словом, фонетична виразність, інтонаційна різноманітність, чітка дикція, правильне використання логічних наголосів та психологічних пауз; взаємовідповідність між змістом і тоном, між словами, жестами та мімікою. Важливими у мовленні педагога є постановка голосу, його тон.

Важливою для вчителя є позитивна налаштованість, яка виявляється у вмінні залишати за дверима школи неприємні переживання, поганий настрій. Водночас він не повинен приховувати свого невдоволення чи навіть обурення, якщо учні того заслужили. Гнів, як і радість, повинні бути педагогічно спрямовані, не переходити меж, за якими вони стають шкідливими у вихованні. У стосунках з учнями завжди потрібне відчуття міри, неприпустимість крайнощів, що виходять за межі пристойності і педагогічної доцільності. Вчитель завжди повинен бути твердим, непохитним, послідовним у своїх вимогах і водночас гнучким, здатним переглядати свої окремі рішення і вимоги, якщо зумовлено конкретними обставинами та інтересами справи. Він є другом, товаришем учнів, але насамперед їхнім наставником, керівником.

Вчитель – головна фігура педагогічного процесу. Його особистий приклад – могутній фактор виховного впливу. Завдяки спілкуванню з учнями вчитель виховує їх не тільки словом, а й всіма якостями своєї особистості. «Діти, – говорив Л. Толстой, – переймаються прикладом у сто разів сильніше, ніж найкрасномовнішими і найрозумнішими повчаннями. Вони (особливо це стосується дітей молодшого віку) копіюють учителя, наслідують його на кожному кроці». Вплив авторитетного педагога на учнів залишає свій відбиток на все їхнє життя. «Золотим правилом» науки виховання вважав К. Ушинський тезу: «Вчителеві треба бути таким, якими він хоче бачити своїх вихованців».

Підсумовуючи вищесказане, визначено, який має бути сучасний вчитель: розумним, ерудованим, відкритим до нових знань; соціально відкритим, вміти знаходити підхід до кожного учня і розпізнати в кожному його здібності; сучасним в плані методик навчання; навчити маленьку людину самостійної роботи над матеріалом і пошуку нових знань; навчити тому, що ці знання потрібні, в першу чергу, самому учневі.

Отже, на нашу думку, найважливіша риса сучасного вчителя – уміння й бажання вчитись, не зупинятись на досягнутому, завжди шукати в житті новизну. Адже людина, яка цікавиться всім, що її оточує, не подаватиме «суху теорію», а зробить кожний урок цікавим і пізнавальним. І це, мабуть, єдине, чим можна завоювати повагу та прихильність учнів і досягти головної мети своєї роботи – навчити.

**Ситнік Олена Михайлівна,**  
спеціаліст вищої категорії, вчитель-методист  
вчитель української мови та літератури  
*Хмельницька спеціалізована загальноосвітня  
школа I-III ступенів №15 ім. О. Співачука*

## **ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

Нові реалії сьогодення вимагають соціального замовлення на освічену, творчу особистість. Формування висококваліфікованого творчого вчителя, вироблення в нього вміння і бажання самостійно працювати над собою є одним із стратегічних завдань реформування і розбудови системи освіти в Україні. Тому сучасна педагогічна наука і практика зацентрована на відтворення й зміцнення інтелектуального потенціалу нації, виходу вітчизняної науки на світовий рівень, інтеграції в світовий освітній простір. Суспільство гостро потребує освічених, інтелігентних, творчих, компетентних професіоналів.

Через діяльність педагога реалізується державна політика в галузі освіти, що визначається Законом України «Про освіту», Національною доктриною та Державною національною програмою «Освіта. Україна XXI століття», основними положеннями Концепції «Нової української школи».

Незаперечним є той факт, що школі потрібен учитель, котрий працює у форматі творчих пошуків, що ґрунтуються на здобутках традиційної методики і включають інноваційні елементи: педагог, умотивований не на репродукцію, а на експеримент, дослідження, новаторство.

Компетентного вчителя характеризує постійний пошук оптимальних дидактичних, виховних, методичних та педагогічних рішень. Творчість педагога проявляється також в ефективному застосуванні набутого досвіду в нових умовах, у вдосконаленні, раціоналізації, модернізації відомого відповідно до нових завдань, вдалій імпровізації як на основі точного знання і компетентного розрахунку, так і високорозвиненої інтуїції; в умінні фантазувати, бачити близьку і далеку перспективи в роботі; трансформувати рекомендації методичного посібника.

Сучасний педагог – це людина з фундаментальною освітою, яка володіє стійкою системою мотивів і потреб соціалізації, здатна активно і креативно діяти. Педагог нового типу здатний: швидко реагувати на суспільні зміни, що відбуваються; корегувати власну професійну діяльність щодо співвідношення соціальних вимог; цілеспрямовано здійснювати загальну освіту і розвиток вихованців; проектувати власну діяльність, її зміни та вдосконалення; мати бачення педагогічного процесу як цілісного явища, центральне місце в якому належить особистості дитини.

Серед важливих пріоритетних якостей становлення і розвитку творчої особистості вчителя виокремлюють:

- забезпечення можливості реалізації вчителем своїх здібностей у трудовій діяльності, у навчально-виховному процесі, у пізнавальній роботі з учнями, у системі підвищення кваліфікаційної рівня;

- сприяння самовизначенню кожного вчителя в усіх сферах внутрішньшкільного життя через індивідуальний вибір;

- створення творчої атмосфери, здорового морально-психологічного клімату в колективі;

- утвердження в колективі демократичного стилю спілкування, свободи критики, творчих дискусій;

- захоплення справою як покликанням.

Педагогічна творчість учителя має також важливе значення у побудові структури уроку. Адже готуючись до уроку, кожен із нас повинен чітко уявляти, кого ми будемо навчати. Одну й ту саму тему в різних класах учитель повинен подати на кількох рівнях, розраховуючи не тільки на класний колектив загалом, а й на групи чи окремого учня.

Учитель має творчо підходити до побудови структури уроку, шукати ефективні методи і прийоми навчання, які спонукали б кожного учня до активної самостійної пізнавальної діяльності. Звичайно, навіть найвдаліша структура уроку не може бути усталеною. Урок – це педагогічний витвір, а вчитель – його творець. Однак, обираючи методичні прийоми, слід пам'ятати, що вчитель не може не використовувати педагогічну логіку та доцільність, дидактичні принципи і методи навчання. Тільки науковістю він перевіряє правильність свого вибору.

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

Учитель нової української школи не просто навчає чи виховує, він формує світосприйняття й світорозуміння, світогляд і волю, ідеали, поняття моральності та краси, формує духовно-інтелектуальну творчу особистість, адаптовану до нових умов, різнобічно розвинену, соціально зрілу, яка успішно засвоює ціннісно-нормативний досвід попередніх поколінь, виробляючи свій власний досвід діяльності, творчості, спілкування.

#### **Список використаних джерел**

1. Загвязинський В. І. Педагог. Творчість і майстерність : хрестоматія / Загвязинський В. І. / укл. Н. В. Гузій. – К., 2000.

2. Зязюн. І. А. Педагогічна майстерність / І. А. Зязюн. – К. : Вища школа, 2004.

3. Палка О.С. Педагогічні технології / О. С. Палка. – Т. : Навчальна книга, 1995.

4. Родигіна І. В. Компетентісно орієнтований підхід до навчання / І. В. Родигіна. – Х. : Видавнича група основа «Основа», 2005.

5. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. / Сухомлинський В. О. – в 5-ти томах. – К. : Вища школа, 1988.

**Сівак Наталія Антонівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **УПРАВЛІНСЬКІ АСПЕКТИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

В умовах інноваційних освітніх змін важливе значення набуває соціалізація особи, компетентнісний підхід у розвитку, навчанні і вихованні молоді. Життєва компетентність особистості – це бачення та розуміння якісно нового життя; розуміння своєї місії як людини, громадянина, що несе відповідальність як за своє життя, так і за майбутнє родини, держави; це здатність змінювати себе відповідно до обставин, постійно рухатись вперед, тобто еволюціонувати духовно і фізично через власне самовдосконалення. У процесі спільної діяльності і спілкування педагогів, батьків, студентів, громадськості формується соціальність студента – культура мислення і культура почуттів, культура духовного життя і культура поведінки.

*Постановка проблеми...* Сьогодні вищий навчальний заклад в Україні перестає бути уніфікованим та безособистісним; він перетворюється на соціально-педагогічний комплекс, діяльність якого базується на інтересах та потребах студента. Цінністю такої інноваційної освітньої моделі є усвідомлення кожним учасником навчально-виховного процесу (керівництвом закладу, проректорами, деканами, кураторами, викладачами, структурними підрозділами, студентами та батьками) пріоритетних принципів освіти: інтенсифікації, гуманітаризації, індивідуалізації, диференціації, відродження національних традицій, гуманізації, демократизації тощо.

Результатом соціалізації студента є: вироблення і трансформація власної системи поглядів на життя та ціннісні орієнтації, формування життєвого ідеалу; засвоєння культури людських взаємин і соціально-професійних функцій; формування індивідуального стилю навчально-професійної діяльності та власної моделі моральної поведінки; опанування професійною діяльністю та формами ділового спілкування [6, с. 18].

Характерною ознакою соціалізованої особистості, на нашу думку, є виражена соціальна спрямованість особистості студента, прагнення до самовизначення, самореалізації, здатність до адаптації в суспільстві на основі сформованих знань та умінь про соціальну дійсність. Варто зазначити, що ефективна соціалізація студента вищого навчального закладу пов'язана не лише із наявністю вказаних якостей, а й з реальною мобільністю у вирішенні завдань соціальної дійсності.

У ході цього процесу в людини виникає відповідне ставлення до соціальних фактів і в цілому до навколишнього світу. Вибірковість у

сприйнятті й оцінці цих факторів і подій складає суб'єктність: особистість починає активно, вибірково й цілеспрямовано взаємодіяти з соціальним середовищем, проявляти себе, свій духовний та фізичний потенціал, тобто відбувається соціальне становлення особистості [2, с. 74.].

У Декларації «Про загальні засади державної молодіжної політики в Україні», законах України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про волонтерську діяльність», «Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні», «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю», «Про затвердження Державної цільової соціальної програми «Молодь України» на 2009-2015», Концепції національного виховання та інших документах провідними є принципи забезпечення сприятливих умов соціалізації студентської молоді у вищих навчальних закладах. Тому предметом нашого дослідження стали саме управлінські аспекти соціалізації студентів вищих навчальних закладів.

*Аналіз досліджень* останніх років свідчить про міждисциплінарний характер наукового аналізу проблеми соціалізації відображено у працях з філософії (С. Азаренко, В. Андрущенко, В. Брецинка, М. Горлач, Г. Заїченко, І. Кальний, М. Рагозін, В. Сагатовський, О. Харчев та інші); соціології (Е. Асп, В. Волович, І. Кон, В. Піча, Г. Смелзер та інші); психології (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Анциферова, О. Асмолов, О. Бодальов, Г. Костюк, О. Леонтєв, А. Петровський, Д. Фельдштейн та інші); педагогіки (Б. Вульф, І. Грязнов, В. Лозова, Н. Лавриченко, В. Ортинський, Г. Пустовіт, І. Ящук, М. Чайковський та інші).

Серед сучасних українських і російських науковців, які досліджують сутність соціалізації, особливості її перебігу в трансформаційних умовах, актуальними є напрацювання соціальних психологів (Г. Андрєєва, Н. Коваліско, Б. Паригін, А. Реан та інші); соціальних педагогів (Т. Алексеєнко, О. Безпалько, І. Зверєва, А. Капська, Г. Лактіонова, А. Мудрик, Ж. Петрочко, Н. Сейко, С. Харченко та інші).

*Мета статті* – виявити управлінські аспекти проблеми соціалізації студентської молоді у вищому навчальному закладі.

*Виклад основного матеріалу дослідження...* Розглядаючи сутність поняття «соціалізація особистості», слід зауважити, що між дослідниками зазначеного процесу, немає єдності, насамперед, у його визначенні.

Як зазначає І. Бех процес соціалізації особистості, зокрема підлітка – це процес формування дорослості й почуття дорослості, який є специфічним за соціальною формою самосвідомості [1]. У роботах П. Вербицької, О. Пометун дане поняття асоціюється з процесом громадянського виховання [8]. На думку С. Подмазіна, цей процес розглядається як становлення суб'єкта діяльності й суспільних відносин [7].

Аналіз науково-педагогічної літератури щодо теоретичних засад соціалізації особистості у вищому навчальному закладі, дає можливість установити фактори, які впливають на його ефективність. До них належать біологічний (рівень активності, сприйняття нових ситуацій, людей, інтенсивність реакцій, здатність до адаптації) та соціальний, який містить у собі



вплив життєвих середовищ: сім'ї, вищого навчального закладу, колективу ровесників, клубів, секцій та ін.

З урахуванням цих факторів, а також вікових особливостей студентської молоді, процесів, що зумовлюють якісні зміни їх життєвої діяльності (стиль виховання в сім'ї, узгодженість вимог та виховних дій між родиною та закладом, природовідповідність змісту та форм виховання, навчання та розвитку, вироблення потреби в комунікаціях, самосприйняття та самооцінка, творча активність тощо) й має вибудовуватися сучасний освітній простір у вищому навчальному закладі.

Слід зазначити, що для управління соціалізацією студентської молоді, необхідним є визначення напрямів, змісту, видів діяльності та сфер спілкування особистості в освітньому соціалізуючому просторі, тому має значення вибір підходів до процесу соціалізації студента.

Одним з них є особистісно-ціннісний підхід, який не лише забезпечує культивування гуманістичних орієнтирів і ставлень, які втілюють загальнолюдські, національні та особистісні цінності духовного життя людини, суспільства та становлять одну з його сутнісних основ, а, насамперед, визнає особистість найвищою цінністю, навколо якої ґрунтується решта суспільних пріоритетів [9, с.100]. Тому духовними орієнтирами освіти визначаються самостійність особистості, її здатність до самореалізації, її творча активність, що є основою демократичного громадянського суспільства, фактором розвитку і духовно-моральної збалансованості ринкових відносин, у яких молодим людям так чи інакше прийдеться жити в найближчі десятиліття.

Континіумний підхід, за якого освіта розглядається як єдність процесів навчання, виховання, саморозвитку, соціалізації, тобто єдності всіх процесів, що впливають на становлення особистості [5]. Слід зауважити, що умовний ступінь їх узгодженості та взаємозв'язку визначається такими чинниками: взаємообумовленість фізичного та психічного розвитку дитини; соціальна спрямованість виховання; взаємозв'язок особистості та близького оточення; взаємозалежність особистісного мотиваційного поля (мотиви, потреби, інтереси) та соціальних установок.

У контексті нашого дослідження, зазначимо, що ознакою успішності процесу соціалізації особистості студента вищого навчального закладу є його готовність взаємодіяти з соціумом, яка, на нашу думку, є умовним показником його позитивної соціалізації та визначається за такими критеріями: а) суспільно ціннісна спрямованість; б) свідомо соціальна поведінка; в) соціально-психологічні компетентності, які формуються в ході засвоєння особистістю системи спілкування та через включення в суспільну діяльність.

На разі набуває великої значущості діяльнісно-комунікативний підхід, що сприяє встановленню партнерських відносин між усіма учасниками виховного процесу. Це значною мірою також вплине на формування у студентів таких компетентностей: соціальних, комунікативних, полікультурних, самоосвітніх, ціннісно-утворювальних [2; 7; 9]. З метою мотивації особистості до соціально значущої діяльності, підвищення соціальної

активності студентів бажано програму навчально-виховну роботу вибудовувати на основі проектно-рольового підходу.

У свою чергу синергетичний підхід спонукає дорослих до надання студенту якнайбільше можливостей для самореалізації в межах соціокультурних норм. Здебільшого ці можливості мають багато в чому випадковий характер, тому завданням вищого навчального закладу є залучення особистості до соціального та духовного шляху саморозвитку [3].

Не менш важливим є середовищний підхід – створення системи потрібних освітніх умов з метою збагачення освітнього простору, який сприятиме засвоєнню особистістю її соціально значущих способів діяльності. У контексті соціалізації одним із таких способів є культура мислення особистості як вищий ступінь пізнання наукової картини світу, який передбачає усвідомлення протиріч, які виникають у суспільних відносинах, їх творчого вирішення на основі усвідомлення відповідності чи невідповідності нового потребам та інтересам людини. Це сфера її духовного життя, що відтворює її ціннісну орієнтацію, закріплену в мотивах, знаннях, уміннях, навичках, у зразках і нормах поведінки, та забезпечує прийнятність їх новим ідеям, готовність і здатність до підтримки та реалізації нововведень у всіх сферах життя [5].

На нашу думку, в процесі управління соціалізацією студентів вищих навчальних закладів, варто визначити напрями діяльності кожного суб'єкта та рівень відповідальності за результати реалізації науково-методичної проблеми, а також етапи систематичної діяльності.

На першому етапі (мотиваційно-настановчому) відбувається усвідомлення соціально-педагогічних чинників процесу соціалізації особистості, з'ясування необхідності інноваційних змін, створення відповідних умов для їх запровадження. На другому етапі керівництво вищого навчального закладу розробляє загальні методичні рекомендації щодо реалізації науково-методичної проблеми; укладає каталог експериментальної роботи в навчальних класах із зазначенням тем, наближених до розв'язання проблеми соціалізації особистості; організовує розгляд методологічних засад соціалізації особистості під час проведення педагогічних читань, науково-практичних конференцій, круглих столів; розробляє зміст нових спецкурсів, або доповнює наявні соціолізуєчим компонентом та запроваджує їх викладання на курсах підвищення кваліфікації для всіх категорій педагогічних кадрів; проводить навчально-методичні семінари з питань формування у студентів соціальних компетентностей, у тому числі, за програмами міжнародних проектів; при визначенні напрямів експериментальної науково-дослідницької діяльності навчальних закладів відслідковує можливий вплив її результатів на стан соціалізації особистості.

Педагогічний колектив ВНЗ надає практичну допомогу закладу у підготовці та проведенні методичних заходів із залученням науковців з питань соціалізації особистості; здійснює бібліографічний огляд літератури з теми дослідження, поповнює методичний книжковий фонд, проводить презентації науково-методичних посібників; розробляє для педагогів перелік тем

відповідно проблеми для індивідуального науково-методичного дослідження в міжтестастійний період; створює картотеку досвіду роботи викладачів; розробляє план їх упровадження у варіативну частину робочих навчальних планів школи, який обов'язково погоджує з місцевим органом управління освітою, та щорічно його оновлює; веде моніторинг якості викладання цих курсів (факультативів); розробляє спільно з психологічною службою цикл практичних занять, тренінгів для кураторів, викладачів з метою оволодіння ними сучасними соціально-педагогічними формами і методами сприяння соціалізації особистості у контексті позаурочної виховної діяльності; проводить в межах певної вікової категорії «дискусійні педагогічні столи» з питань теоретико-методологічних засад процесу соціалізації особистості студентів; організує проведення вхідної діагностики (рівень готовності студентів до взаємодії з соціумом, віковими категоріями, стан підготовки педагогічних працівників до здійснення соціалізації особистості), узагальнює та аналізує її результати.

Під час проектувального етапу розробляється структура (модель) соціалізуючого освітнього простору, здійснюється встановлення соціального партнерства зі всіма його суб'єктами. Керівництво продумує систему роботи, яка, на нашу думку, вимагає спланованих кроків: організовує цикл навчально-методичних семінарів з технології критичного мислення студентів; розробляються методичні рекомендації щодо впровадження в навчально-виховний процес таких технологій, як продуктивне навчання, метапредметне навчання, аксіологічна інтеграція; розробляє дистанційні курси з питань, пов'язаних з проблемою соціального становлення особистості; запроваджує проведення для викладачів, інших фахівців навчально-методичних семінарів, тренінгових занять, педагогічних дискусій за зразком «Дебати» з метою практичного засвоєння ними цих методів; організовує проведення Дня педагогічної ідеї, під час якого викладачі отримують можливість представити та захистити ідею оригінальної структури (моделі) освітнього соціалізуючого простору та внести корективи, доповнення відповідно до наданих рекомендацій; розробляє методичні рекомендації щодо використання соціально-психологічного механізму соціалізації особистості; залучає педагогічних працівників до оволодіння дистанційними курсами, розробленими науковцями, пов'язаних з проблемою соціального становлення особистості; укладає угоди про спільну діяльність з усіма соціальними партнерами, які дали згоду бути суб'єктами освітнього соціалізуючого простору; організує роботу клубу «Людина професії», на засіданнях якого відбувається не лише зустріч з представниками різних професій, але й творчі змагання, виступи, екскурсії на виробництво; встановлюється партнерство з усіма навчальними закладами, які функціонують в територіальних межах; діяльність волонтерських загонів спрямовується на встановлення зв'язків з вуличними комітетами, у результаті чого батьки, викладачі, громадськість, студенти залучаються до підготовки та участі Днів села (міста), свята вулиці, відродження клубів за місцем проживання, зокрема спортивних команд, «зелених патрулів» тощо; участь в діяльності органів місцевого самоврядування та виконавчої влади через

створення Молодіжних рад, залучення до їх роботи учнів-лідерів; розглядає на засіданні педагогічної ради питання активної участі та відповідальності кожного педагогічного працівника за успіх розбудови оригінальної структури (моделі) освітнього соціалізуючого простору; представляє на Дні педагогічної ідеї оригінальну структуру (модель) освітнього соціалізуючого простору та вносить корективи, доповнення відповідно до наданих рекомендацій.

На наступному формувальному етапі передбачається оновлення змісту освітньої діяльності навчального закладу, форм і методів взаємодії з іншими соціальними інститутами на основі розробленої структури (моделі) соціалізуючого освітнього простору. По-перше, на ньому для всіх суб'єктів є важливим продовжити початі нововведення, забезпечуючи системний підхід до реалізації мети науково-методичної проблеми – соціалізації студента. По-друге, на завершення етапу бажано провести поточне оцінювання заданих параметрів, що дозволить вчасно здійснити якісну корекцію та з'ясувати об'єкти, які варто розвивати особливо. Таким чином, вкладення ресурсів (фінансових, кадрових, технологічних) набуде цільової спрямованості, а значить впливатиме на успіх соціалізації студентів вищих навчальних закладів.

Цікавими формами обговорення ефективності соціалізації особистості є і прес-конференція за участю представників ЗМІ, і громадські слухання, які можна організувати спільно з органами місцевого самоврядування. Це не тільки дозволить розглядати проблемні питання на соціальному рівні, але й виявити ширих прибічників та опонентів педагогічних ідей.

На результативно-оцінювальному етапі здійснюється оцінка впливу компонентів соціалізуючого освітнього простору на рівень готовності особистості взаємодіяти з соціумом; стану підготовки педагогічних працівників до здійснення соціалізації студентів.

Варто зазначити, що соціальним компонентом соціалізуючого простору є: привабливість мікрорайону, де мешкають студенти, рівень трудової зайнятості студентів; рівень правової свідомості; соціальне партнерство; ресурсне управління розвитком навчального закладу; рівень готовності батьків до створення умов соціалізації дитини; стиль відносин у сім'ї – виконання виховних функцій.

Отже, соціалізація підростаючого покоління відбувається під стихійним або цілеспрямованим впливом величезної кількості відповідних суспільних структур та інститутів, виховна роль яких по-різному виявляється на вікових стадіях цього процесу. Важливим виховним фактором є найближче соціальне оточення, в якому проходить життя і діяльність студента, тобто середовище у вузькому розумінні цього слова – сім'я, студентський колектив, товариші, дорослі люди, з якими безпосередньо спілкуються студенти.

Суспільно важливе завдання для освітян – забезпечити розбудову такого освітнього простору, у якому особистість з раннього дитинства усвідомлювала б свою суспільну значущість і через систему ціннісних ставлень набувала досвіду взаємодії з соціумом.

#### **Список використаних джерел**

1. Бех І. Д. Виховання особистості : [підручник] / Іван Дмитрович Бех. –

К. : «Либідь», 2008. – 839 с.

2. Бурдые П. Социология социального пространства : Пер. с франц. / Ин-т экспериментальной психологии. – СПб. : Алетейя, 2005. – С. 74.

3. Гірліна Н. Ю. Мережна парадигма управління процесом соціалізації особистості у медіакультурному просторі / Н. Ю. Гірліна // Гілея : науковий вісник. – 2016. – Вип. 107. – С. 276-279. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya\\_2016\\_107\\_71](http://nbuv.gov.ua/UJRN/gileya_2016_107_71).

4. Глущенко Е. В. / Теория управления / Е. В. Глущенко, Е. В. Захарова, Ю. В. Тихонравов. – М. : ИНФРА-М, 1997. – 125 с.

5. Кваліметрична оцінка результативності роботи вчителя // Управління школою. – 2010. – № 6.

6. Лавриченко Н. М. Педагогічні основи соціалізації учнівської молоді в країнах Західної Європи : автореф. дис. ... д-ра пед. н.: 13.00.01 [Електронний ресурс] / Ін-т педагогіки АПН України. – К., 2006. – 39 с.

7. Подмазін С. Гуманізм реальний або дорогий фактор виробництва / С. Подмазін // Управління освітою. – 2003. – № 11-12. – С. 4-7.

8. Пометун О. І. Молодь обирає дію: соціальне проектування – новий підхід до виховання молоді / О. І. Пометун // Метод проектів: традиції, перспективи, життєві результати : практико-зорієнтований зб. – К. : Вид. «Департамент», 2003. – С. 327-333.

9. Рабченюк Т. С. Внутрішкільне управління: практичний посібник / Т. С. Рабченюк. – К. : Рута, 2000. – 176 с.

**Сушко Діана Леонідівна,**

студентка групи ПО-63 факультету початкової освіти та філології  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Актуальність визначення концептуальних підходів до формування основ педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів підкреслюється тим, що науковці засадничими основами філософії освіти для ХХІ століття визначають саме пошуки практико-орієнтованих освітніх концепцій. Дослідники аналізують напрями формування педагогіки особистості від концепцій до технологій, конкретизують сутність концептуального підходу до підвищення якості підготовки професійних кадрів у вищих навчальних закладах.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Проблема вивчення концептуальних підходів до формування педагогічної майстерності майбутніх учителів вивчалася науковцями у контексті дослідження теорії та практики цього феномену в історико-педагогічному вимірі [1]; у процесі вивчення філософії людиноцентризму в освітньому просторі [4]; шляхом визначення

основних концептів формування педагогічної майстерності вчителя у системі безперервної педагогічної освіти [5] та ін.

У сучасних суспільно-економічних реаліях, що зумовили пошук нових освітніх концепцій, педагогічна майстерність є не лише комплексом властивостей особистості, що забезпечують високий рівень професійної діяльності на рефлексивній основі, а й системою професійних компетентностей, сформованих на методологічному, теоретичному, методичному та технологічному рівнях. Проте в сучасному освітньому процесі вищого педагогічного навчального закладу питома вага педагогічної майстерності незначна, і потребує розроблення, вдосконалення, впровадження.

*Мета статті* полягає в актуалізації концептуальних підходів до формування основ педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів.

*Виклад основного матеріалу...* Розуміння сутності концепції формування основ педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів передбачає не лише розгортання змісту тлумачень основних понять у лінійній послідовності, а й потребує «повноти смислового виразу в цілісному процесі», що обумовлює сукупність «смыслороздільної функції» і «смыслової єдності» та відображає «не діахронічний процес звукової послідовності, а синхронічний процес виявлення смислів» [5, с. 306].

Елементами концепції є не ідеальні об'єкти, аксіоми та поняття, а концепти – стійкі смислові згущення, що виникають і функціонують в процесі діалогу. Концепції набувають «пропозиційної форми теорії» [5, с. 308], і, відтак, втрачають свою спорідненість із корелятивністю питань і відповідей, що утворюють певний комплекс. Концепції корелюють не з об'єктами, а з питаннями і відповідями, відображеними у тексті, та «смысловими загальними топосами», що визначаються учасниками діалогу. Кожний елемент концепції корелює з цілісністю особистого досвіду [5, с. 309].

Тому в процесі визначення основних концептуальних положень у дослідженні формування основ педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів було проведено ретроспективний аналіз смислу педагогічної майстерності в історії світової та вітчизняної педагогічної думки, що дало підставу визначити основні періоди та етапи її дослідження.

Перший період (сер. XVI – сер. XVIII ст.) характеризується зародженням вітчизняної системи підготовки педагогічних кадрів. Значний вплив на формування концептуальних підходів до розуміння сутності та формування педагогічної майстерності здійснювали західноєвропейські гуманістичні та реформаційні ідеї, які спонукали тогочасну педагогічну та культурну суспільні еліти звертатися до проблем важливості розвитку в майбутнього педагога-вихователя професійно значущих рис, необхідних для ефективної роботи.

Другий період (кін. XVIII – др. половина XIX ст.) пов'язано з розробкою концепції і наукових засад педагогічної майстерності вченими та суспільно-культурними діячами періоду українського національно-культурного відродження.

Третій період (кін. ХІХ – середина ХХ ст.) – це час появи нових оригінальних ідей у системі підготовки педагогічних кадрів, усвідомлення сутності та провідних чинників педагогічної майстерності.

Четвертий період (середина 50-х – кін. 90-х років ХХ ст.) – активне впровадження накопиченого досвіду формування педагогічної майстерності в практику роботи вітчизняних вищих педагогічних закладів освіти. Педагогічна майстерність стає невід’ємною складовою цілісного навчально-виховного процесу переважної більшості вищих педагогічних навчальних закладів України. Здійснюється обґрунтування концептуальних підходів до пошуків і розробок теоретико-методологічних засад формування педагогічної майстерності вчителя-вихователя, які узагальнюються в підручниках, навчальних посібниках, дисертаційних дослідженнях, базуючись на апробованих практичних результатах провідних вищих навчальних закладів, науково-дослідних установ та організацій [4, с. 96].

Урахування ідей вітчизняних прогресивних освітніх діячів середини ХVІ – ХХ ст. свідчить, що концептуальні підходи до визначення сутності педагогічної майстерності в історії педагогічної науки України визначають цей феномен предметом соціального вивчення. Історіографія суспільно-політичної, соціокультурної, науково-педагогічної думки про роль учителя-майстра у вихованні підростаючого покоління надає можливість простежити генезис поглядів на сутність, специфіку, зміст, структуру педагогічної майстерності від фрагментарних уявлень до її цілих концептуальних засад. Ці чинники надають допомогу науковцям сучасності, дослідникам педагогічного професіоналізму, педагогічної творчості у виокремленні провідних елементів педагогічної майстерності, удосконаленні понятійно-термінологічного апарату, сприяючи розвитку такого феномену, як педагогічна майстерність у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу, у діяльності кожного, без винятку, вчителя загальноосвітньої та професійної школи.

У сенсі методологічного, структурно-системного осмислення нових функцій освіти у сучасному вимірі науковцями виокремлюються різні підходи до її цілей і цінностей, які окреслені трьома основними концепціями освіти: традиційною, раціоналістичною та гуманістичною.

Традиційна концепція побудована на трьох постулатах:

- 1) основна мета освіти – опанування базових знань, умінь і навичок;
- 2) основна увага приділяється вивченню і засвоєнню академічних знань, а основне навантаження робиться на базові дисципліни та найважливіші галузі знань;
- 3) «морально-освітній» постулат, згідно з яким освіта неможлива без засвоєння певних цінностей моральності [2].

Якщо інтегративно підсумувати ці постулати, то відповідно до традиційної концепції, навчання зводиться до чітких критеріїв успішності. Тобто академічну успішність забезпечують, насамперед, такі інструменти інтелектуальної діяльності, як опрацювання навчальних планів, опираючись на пам’ять, на повторення пройденого.

Раціоналістична концепція мало поширена в Україні. Кредо раціоналістів: знання – це упорядкована сукупність об'єктивних фактів. Вона, як і належить, має пропонуватися суб'єктам освіти ззовні як похідне від викладача – «освітнього менеджера». На думку В.Кременя, згідно з цією концепцією актуальним є вислів: «студент – це місткість, посудина, яку потрібно наповнити» [2, с.331] .

Відповідно до такого розуміння сутності освіти, прихильники раціоналізму і вирішують проблему методів навчання, прагнучи до створення ефективної та всебічно розробленої технології із застосуванням комп'ютерної техніки, інформаційних систем, спрямованих на засвоєння певної освітньої програми.

Представники гуманістично спрямованої філософії освіти, яка набуває в Україні дедалі більшого поширення, на протигагу прихильникам традиційної та раціоналістичної концепцій вбачають сенс освіти, її зміст як необхідну умову для особистісного самовираження, самоствердження людини, як можливість найбільш повно й адекватно відповідати природі людського «Я». Окреслюється мета: допомогти людині виявити те, що в ній вже закладено (природні унікальні здібності, нахили), а не навчати її того, що придумано кимось раніше, апіорно. Такий філософський підхід відкриває найбільш плідний шлях до самореалізації особистого «Я».

Педагогічна майстерність є суб'єкт-суб'єктною взаємодією вчителя й учнів. Учні стають співавторами соціально-культурної діяльності, яку творчо організує вчитель. Співтворчість надає учасникам педагогічної дії право на свій темп, свій потенціал творчих можливостей і свій шлях його реалізації. До умов, які зумовлюють суб'єкт-суб'єктні відносини вчителя й учнів у творчому вияві можна віднести: суб'єкт-суб'єктну взаємодію, коли кожен учасник творчого процесу має право на власне рішення; створення і збереження учасниками педагогічної дії атмосфери творчості; стимулювання індивідуального стилю творчої діяльності і самовираження кожного з суб'єктів учіння; постійний розвиток і саморозвиток власних творчих можливостей і педагогічної майстерності основного суб'єкта педагогічної дії – вчителя. Суб'єктна позиція у творчій діяльності сприяє розвитку здатності до самостійної дії і її мотивації, вміння оперувати опанованими способами здійснення дій від найпростішої до складної у змінних умовах, самостійно оцінювати результат творчості, виходити за межі даної ситуації, варіативно і творчо вирішувати нові завдання.

*Висновки...* Педагогічна майстерність є атрибутивним складником професійно-педагогічної підготовки вчителя, основою системи післядипломної освіти вчительських кадрів. Педагогічна майстерність поєднує дидактику з педагогічною дією, олюднює зміст учіння та форми його організації (існування та опанування). Справжня модернізація освіти залежить від учителя.

Визначаючи сутність концептуальних підходів до формування основ педагогічної майстерності майбутніх учителів початкових класів, ми опиралися на загальну ідею цілісного навчального, яка стала нині предметом спрямованого теоретичного осмислення й експериментально-прикладної реалізації. Ця ідея конкретизується такими напрямками: створення особистісної форми змісту, наприклад, сутності педагогічної майстерності в контексті



організації навчальної діяльності; формування у студента готовності до покладання на себе (як майбутнього вчителя) ролі не тільки «предметника», а й педагога-особистості.

### **Список використаних джерел**

1. Барбина Е. С. Формирование педагогического мастерства учителя в системе непрерывного педагогического образования / Е. С. Барбина. – К. : Вища школа, 1997. – 153 с.
2. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі / В. Г. Кремень. – 2-е вид. – К. : Т-во «Знання» України, 2011. – 520 с.
3. Лавріненко О. А. Історія педагогічної майстерності / О. А. Лавріненко. – СПД Богданова А.М., 2009. – 328 с.
4. Лавріненко О. А. Педагогічна майстерність в історико-педагогічному вимірі: теорія, практика, поступ : монографія / О. А. Лавріненко. – К. : Богданова А. М., 2009. – 328 с.
5. Новая философская энциклопедия : в 4-х томах / [науч.-ред. совет : председ. акад. В. С. Степин]. – М. : Ин-т философии РАН ; Изд-во “Мысль”. – 2010. – Т. 2. – 634 с.

**Тафінцева Світлана Ігорівна,**

*кандидат педагогічних наук*

*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ВИКОРИСТАННЯ ГЕНДЕРНОГО КІНОЗАЛУ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ УЧНІВ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді....* Досвід, накопичений вітчизняною педагогічною освітою у сфері підготовки фахівців для початкової школи, актуалізує погляди науковців та практиків освітньої галузі на проблематиці педагогіки вищої школи, потребі в розширенні наукового знання про професійну підготовку студентів. Особливу увагу звертають на становлення нової генерації педагогічних кадрів, підготовка яких здійснюється на засадах гендерного підходу.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій.* Над вирішенням проблеми впровадження гендерного підходу в освіту продуктивно працюють науковці і викладачі й у вітчизняному і зарубіжному освітньому просторі. Зокрема, у площині наукових досліджень знаходяться гендерні стандарти сучасної освіти, категоріальний апарат гендерної педагогіки (Л. Градусова, В. Кравець, Л. Штильова та ін.), категоріальний апарат гендерної психології (Т. Бендас, Ш. Берн, Є. Ільїн, Т. Говорун, Ж. Дусказієва, А. Чекаліна та ін.); концепцію гендерного підходу в педагогічній освіті розробляють С. Вихор, Т. Дороніна, І. Ігропуло, О. Каменська, І. Кльоцина, Л. Міщик, О. Петренко, Т. Голованова, Л. Штильова та ін.

Саме гендерний підхід у сфері гуманітарного знання є новим методологічним інструментом аналізу і проектування особистісних змін, який

ґрунтується на врахуванні «фактору статі» у змісті освіти та характері міжособистісної взаємодії викладач – студентська група, учитель – дитячий колектив [3, с. 39]. Сучасне суспільство і початкова школа вимагають якісної підготовки нового вчителя на засадах гендерного підходу, що стало нормою в розвинених демократичних країнах, таких як Боснія і Герцеговина, Ісландія, Литовська Республіка, Німеччина, Норвегія, Словенія, Швеція, Японія та ін. [4].

Адже впровадження гендерного складника в навчально-виховний процес сприятиме розумінню студентами теорії соціального конструювання гендера, гендерних стереотипів, які заважають самореалізації особистості, законодавчих документів щодо впровадження ідей гендерної рівності в суспільстві, уміння використовувати ці знання на практиці, помічати ситуації гендерної нерівності, уміння аналізувати та вирішувати гендерні проблеми, визнання різних умов і передумов у засобах і реаліях життя, де чоловіки і жінки живуть, виявляючи свою різноманітність і складність, а також уміння не застосовувати у власній поведінці гендерно дискримінаційні практики, тобто виявляти гендерну чутливість [1, с. 554].

*Формування мети статті...* Метою даної статі є аналіз особливостей використання гендерного кінозалу у підготовці майбутніх учителів початкової школи до соціалізації учнів.

*Виклад основного матеріалу...* Для формування в майбутніх учителів початкової школи прагнення в досягненні взаєморозуміння на основі толерантного ставлення до представників обох статей доцільно організувати діяльність гендерного кінозалу, яка спрямована на спільний перегляд спеціально підібраних фільмів. Студентам пропонується конкретний сюжет, що передає ту чи іншу життєву ситуацію, певну проблему, яку вони зіставляють з реальним життям, роблять висновки, пропонують можливі варіанти розвитку подій. Використання гендерно орієнтованих кіносюжетів дозволяє використовувати вплив образів, сюжетних ліній, музики на особистість студента, що сприяє його особистісним змінам; ідентифікація себе із героями дозволяє поглянути на речі під іншим кутом зору, спробувати нову модель поведінки.

Кінематограф дає можливість не лише познайомитись із досвідом інших людей, а й через ототожнення із головними персонажами пережити їхні почуття, майже буквально відчувати те, що відчувають вони – за певних історичних, економічних, соціальних обставин [2, с. 4].

Перегляд фільмів, які розкривають гендерний досвід із жіночої/чоловічої точки зору, дозволяє обговорювати ці проблеми на відстороненому матеріалі, що не зачіпає самооцінку, однак зіставляється із особистим досвідом студентів та їхніми знаннями про гендерні ролі в українському суспільстві, а тому не лише сприймається емоційно, а й дає конкретні приклади для обмірковування, порівняння, усвідомлення і обговорення.

Груповий перегляд у межах гендерного кінозалу дає можливість майбутнім учителям обмінюватися думками, проговорювати власний гендерний досвід чи озвучити сприйняття показаних проблем, що поглиблює розуміння між студентами і дає їм спільний розділений з іншими досвід, на який вони можуть

опиратися пізніше в умовах дискусії чи суперечки чи необхідності відстоювати свою точку зору чи свої права.

Під час організації перегляду кінофільмів на гендерну тематику для студентської аудиторії доцільно притримуватися таких етапів, які ми адаптували за методичними рекомендаціями М. Дмитрієвої [2].

При виборі кінострічки для перегляду необхідно зважати на декілька важливих параметрів. Документальні фільми краще використовувати в навчальному процесі, з просвітницькими та правозахисними цілями. Для розвитку самосвідомості студентства доцільно починати із художніх фільмів, які дають ширше поле для можливих тлумачень і емоційного співпереживання (Додаток А).

Тематика кінопродукції для перегляду в гендерному кінозалі укладається спільно із студентами та представляє українські та зарубіжні художні, документальні, навчальні, просвітницькі фільми, відеоролики, соціальну рекламу з питань гендерної рівності, відповідального батьківства, гендерних стереотипів, різних видів насильства, сексизму у ЗМІ тощо.

Під час здійснення вибору кіносюжету рекомендують використовувати Тест Бехдель (правило Бехдель-Уолес). Це один із способів перевірити гендерну орієнтованість кіносюжету. Він складається з трьох пунктів, які перевіряють: чи серед персонажів фільму є щонайменше двоє жінок, у яких є імена; чи вони спілкуються між собою; чи спілкуються вони про щось інше, крім чоловіка /чоловіків.

Крім власне кінофільму, потрібно визначити тему зустрічі та підготувати відповідні роздаткові матеріали, які забезпечують необхідний контекст і надають конкретики для обговорення (Додаток Б). Роздатковий матеріал передбачає у своєму змісті підготовлений невеликий текст про фільм, де вказано режисера, сценариста, на основі якої книжки його знято, імена акторок і акторів, короткий зміст, а також перелік отриманих нагород. До того ж, вказано, як звать героїв і героїнь фільму, щоб при обговоренні їх можна було згадувати на імена, зазначено цікаві факти стосовно режисера чи акторів, які брали участь у цьому фільмі. Такі факти розширюють для студентів контекст обговорення, надають йому глибини (наприклад, базові факти стосовно положення жінок/чоловіків в країні, у якій було знято обраний фільм, що визначає основу для порівняння із місцевим досвідом, концентрує увагу студентів на проблематиці кінофільму).

Під час попереднього перегляду фільмів необхідно фіксувати підняті в них проблеми та на їх основі укладати перелік можливих тем для обговорення, що допоможе зробити дискусію краще структурованою і продуктивною. На початку дискусії пропонується присутнім поділитися своїми міркуваннями з приводу того, які саме проблеми показано в кінострічці, чи актуальні проблеми для сучасної України, поділитися тим, що у фільмі вразило найбільше. Це достатньо емоційно, більш особисто навантажено, оскільки в такому випадку вища ймовірність того, що студенти говоритимуть про особистий досвід.

У процесі подальшої дискусії: а) надається кожному можливість висловитись; попередження конфліктів і суперечок; б) підживлюється дискусія наданням релевантних фактів і даних.

*Висновки...* Таким чином, діяльність викладача при організації роботи гендерного кінозалу в підготовці майбутніх учителів початкової школи до соціалізації учнів на засадах гендерного підходу полягала в:

– представленні і демонструванні відео (фільм, епізод фільму, соціальний ролик тощо);

– спонуканні до обговорення важливих моментів запропонованого відео, висловлення вражень від перегляду;

– пропонуванні завдань за тематикою відео, спрямованих на усвідомлення студентами проблеми, особливостей її вияву в молодшому шкільному віці і з'ясування ролі вчителя в її подоланні/протистоянні (з використанням інтерактивних форм роботи);

– інтерпретації результатів з огляду на майбутню професійну діяльність студентів.

Проте, здійснений аналіз не претендує на повне висвітлення досліджуваної проблеми. Перспективами подальших досліджень вважаємо аналіз й розробку специфічних форм підготовки майбутніх учителів початкової школи до соціалізації учнів.

#### Додаток А

##### ***Орієнтовний перелік фільм для організації діяльності гендерного кінозалу***

«Янголи із залізними зубами», 2004, США. Історичний фільм про боротьбу суфражисток в 1912–1920 роках в США за право голосу.

«Жінки, які зробили Америку», 2013, США.

«Суфражистка», 2015, Великобританія. Документальний фільм про суфражистський рух у Великобританії кінця ХІХ – початку ХХ століття.

Документальні фільми про відомих жінок України «Сильні українки» (2015), 23 сюжети.

«Посмішка Мони Лізи», 2003, США. Фільм про проблему доступу жінок до освіти та сенсу вищої освіти для жінок в 1950-і роки в США.

«Зроблено у Дагенхаймі», 2010, США. Фільм про боротьбу жінок за трудові права, зокрема, у профспілках.

«Північна країна», 2005, США. Фільм про боротьбу жінок за умови праці та проти сексуальних домагань у США

«Сестри Магдаліни», 2002, Ірландія, Великобританія. Фільм про притулки для «занепалих» жінок в Ірландії, які зазнавали насильства.

«Квітка пустелі», 2009, Великобританія. Фільм про історію жінки, яка першою публічно засудила практику жіночого обрізання, була призначена спеціальною посолкою ООН і створила Фонд по боротьбі з жіночим обрізанням.

«Повернення», 2003, Росія. Фільм про розірвані стосунки між батьком та синами.

«Прислуга», 2011, США. Фільм про проблеми расизму, пов'язані із зайнятістю чорних жінок у сфері домашнього господарства.

«В гонитві за щастям», 2006, США. Фільм про те, як чоловік виконує ролі і батька і матері та вміло реалізовує по суті жіночу (у нашому суспільстві) функцію з виховання та опіки дитини.

«Ерін Броковіч», 2000, США. Фільм про мати-одиначку з трьома дітьми, яка руйнує гендерні стереотипи з приводу своєї професійної спроможності виконувати високоінтелектуальну та кваліфіковану роботу у юридичній конторі.

«Коко до Шанель», 2009, Франція, Бельгія. Екранізована біографія, що розповідає про легендарну особистість – дизайнера Коко Шанель. Сюжет сфокусований на часі, коли вона ще не була знаменитою законодавицею моди, яка звільнила жінку від корсету та одягнула у зручний чоловічий костюм.

## Додаток Б

### *Приклад оформлення роздаткового матеріалу «Сестри Магдалини», 2002 (Ірландія, Велика Британія)*



Драма.

Тривалість 119 хв.

Мова: англійська

Режисер: Пітер Маллан

Автор сценарію: Пітер Муллан

В ролях: Джеральдін Макюен, Енн-

Мері Дафф, Нора-Джейн Нун,

Дороті Даффі, Айлін Уолш, Мері

Мюррей, Брітта Сміт, Френсіс Хілі,

Філіс Макмейхон та ін.

## Сюжет

Чотири дівчини потрапляють до притулку святої Магдалини в Ірландії, де їм дано право спокутувати свою гріховну поведінку: дві з них народили дітей поза шлюбом, третя була зґвалтована своїм кузенком, а четверта фліртувала з хлопчиками. Всі вони мають працювати у пральні під суворим наглядом черниць, які ламають їх гординю шляхом садистських покарань. Деякі з мешканців не витримують і гинуть, але на це ніхто не звертає увагу, адже їхні душі, які пройшли очищення, потрапляють в рай.

Фільм відображає історію розвитку або деградації особистостей цих дівчат, що перебувають під невсипущим контролем жінок, що дали добровільну обітницю безшлюбності, служниць Бога, Христових наречених.

Головні героїні – Роза, Бернадетта і Маргарет

### Цікаві факти про фільм

Притулки Магдалини в Ірландії утримувалися сестрами милосердя під заступництвом католицької церкви. Потрапляючи сюди з родин або сирітських притулків, молоді дівчата опинялися в умовах, близьких до тюремного ув'язнення. Важкою роботою вони повинні були спокутувати свої гріхи. Гріхом, що заслуговує такої спокути, могло стати що завгодно: материнство поза шлюбом або занадто відверта краса, зухвале каліцтво, або нещастя стати жертвою насильства й мати необережність розповісти про це. За ці гріхи вони безкоштовно працювали 364 дня в році, напівголодні, піддаючись тілесним покаранням і приниженням. Це покарання було безстроковим. Тисячі жінок провели життя й померли тут.

У період з 1922 по 1996 рік в пральнях працювало близько 10 тисяч жінок, причому більше двох тисяч з них були направлені туди за рішенням державних органів. Згідно зі звітом, пральним діставалися вигідні державні контракти, тоді як праця їх робітниць не оплачується.

Останній притулок Магдалини в Ірландії закритий в 1996 році.

У 2013 році ірландський прем'єр-міністр Енда Кенні вибачився від імені держави за роль парламенту у функціонуванні «пралень Магдалини» – жіночих католицьких притулків. Кенні у своїй промові назвав існування «пралень Магдалини» «національною ганьбою».

### Список використаних джерел

1. Васильченко О. Гендерний аспект професійної підготовки студентів / Олена Васильченко // Гендерна освіта – ресурс розвитку паритетної демократії : зб. матеріалів міжн. наук.-практ. конф. – Тернопіль, 2011. – С. 553–555.
2. Дмитрієва М. М. Жіночий кіноклуб : методичні рекомендації / М. М. Дмитрієва. – К., 2012. – 76 с.
3. Кікінеджи О. Гендерна освіта у вищій школі: досвід і проблеми подальшої інституціоналізації / Оксана Кікінеджи // Гендерна освіта – ресурс розвитку паритетної демократії : зб. матеріалів міжн. наук.-практичної конф. – Тернопіль, 2011. – С. 39–40.

4. Мельник Т. М. Творення суспільства гендерної рівності: міжнародний досвід. Закони зарубіжних країн з гендерної рівності / Тамара Михайлівна Мельник. – 2-е допов. вид. – К. : Стилос, 2010. – 440 с.

**Телюх Лариса Миколаївна,**  
вчитель початкових класів,  
вчитель вищої категорії, вчитель-методист  
*Хмельницька спеціалізована загальноосвітня школа I-III ст. №8*

## **СТАНОВЛЕННЯ І ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Зміна системи освіти включає в себе такі важливі аспекти, як формування змісту освіти у відповідності з європейськими стандартами якості освіти, співвіднесеність української освіти з потребами та запитами суспільства. Враховуючи швидкий розвиток технологій, інтеграцію в європейський простір в умовах новітнього освітнього спрямування, педагоги є основними реалізаторами оновлених підходів до навчання в школі. Педагогічна підготовка та творчий розвиток вчителів передбачають готовність до змін, швидку адаптацію до нових систем навчання та бажання вдосконалюватися в професійній сфері. Зміни в українській освіті останніх десятиліть стосуються поступового переходу на конкретизовану та звужену навчальну програму, яка акцентує увагу на спеціалізованій, інноваційній та інклюзивній навчальній специфіці. Ця специфіка базується на введенні таких методів навчання, які враховуватимуть психофізичні потреби дітей на різних рівнях. Таким чином, таке фокусування сучасної освіти не може не торкатися професійного та творчого розвитку педагогів.

Розвиток освіти за роки незалежності України має багато позитивних зрушень. Одним із досягнень української школи за останні роки є розробка та введення спеціальних індивідуальних освітніх програм для інклюзивного навчання. Діти з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітньої системи навчання потребують все більше уваги з боку держави.

В. Лихвар у його дослідженні «Розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі образотворчої діяльності» показав, що діти у молодшому віці оцінюють процес навчання як інтерактивний процес, не позбавлений ігрового елемента. Враховуючи цей факт, сучасні школи намагаються інкорпорувати ігровий елемент в основний навчальний процес для дітей з особливостями психофізичного розвитку. Тенденція до розробки спеціальних інноваційних систем навчально-ігрової діяльності передбачає не лише переобладнання шкіл на рівні матеріального забезпечення але також освітня та моральна підготовка педагогів для роботи у цьому напрямку.

Європейська освітня спільнота запровадила таку систему набагато раніше української. Технологічний розвиток та постійна підтримка уряду дали

можливість вищим навчальним закладам готувати спеціалістів, які враховуватимуть специфіку інклюзивного навчання та використовуватимуть ті методи навчання, які є найбільш необхідні у роботі з різними дітьми. На жаль, можливості перепідготовки педагогів в Україні були обмеженими з огляду на недостатнє фінансування та складну політичну ситуацію в країні. Багато років поспіль українська освіта нагадувала відголосок радянської системи цінностей, які не були пристосовані для навчання дітей на умовах індивідуальних інклюзивних програм. Діти, які потребували цього нововведення, навчалися вдома та були ізольовані від суспільства, не маючи змоги розвиватися на рівні з однолітками. Психологи та реабілітологи працювали в школах на допоміжних позиціях, без можливості впливати на сутність навчальної програми радикально. Зважаючи на це, професійний та творчий розвиток педагогів обмежувався індивідуальними ініціативами та прагненнями змінити систему. На сьогодні, ці можливості є менш обмеженими, педагоги отримують ширший спектр реалізації творчих ідей та професійних навичок, що розвиває українську освіту в цілому.

Одним із таких напрямків розвитку є зміна ставлення суспільства до таких аспектів освіти які потребують особливого, інклюзивного підходу. Перш за все, як зазначає Л. Гаєвська її дослідженні «Методологічне забезпечення дослідження розвитку державно- громадського управління освітою в історичній ретроспективі», поступова європеїзація шкільної освіти в Україні є можлива за умови змін в свідомості суспільства та підтриманні цих змін ініціативами з боку уряду. Революція Гідності, яка стала відправною точкою для суспільних змін, дала поштовх для кардинальних реформ у сфері освітнього простору. Насамперед, люди розширили кордони сприйняття освіти в цілому, врахувавши невід'ємність людей з особливим психофізичним розвитком у суспільстві. Прийняття проблем людей з особливими потребами, визначення методів покращення їхнього життя та регуляція процесів соціалізації дітей у новітніх школах стали більш актуальними питаннями для держави та суспільства загалом.

Звісно, державні ініціативи поступово набували характеру реформ в національній освіті. Наприклад, «Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті». Осягнення та аналіз реальних потреб дітей з особливостями психофізичного розвитку було актуальним, хоч і менш поширеним, в творчій та науковій діяльності Л. Виготського. Він зазначав, що «При всіх перевагах наша спеціальна школа відрізняється тим основним недоліком, що вона замикає свого вихованця... у вузьке коло шкільного колективу, створює відрізаний і замкнений світ, в якому все прилаштовано і пристосовано до дефекту дитини, фіксує її увагу на тілесному недоліку і не вводить її у справжнє життя. Наша спеціальна школа натомість, щоб виводити дитину з ізольованого світу, як правило, розвиває в ній навички, які призводять до ще більшої ізольованості і посилюють її сегрегацію. Через ці недоліки не лише паралізується загальне виховання дитини, а й спеціальна виучка зводиться майже нанівець» [1, с. 21]. Ці висновки допомогли педагогам



розвиватися для більш ефективного навчання таких дітей без ізолювання та відсторонення.

Таким чином, основні ініціативи, які стосувалися переходу на інший рівень навчання в школах, включали в себе ось цю «інклюзію», тобто включення, в навчальний процес тих дітей, які не мають змоги навчатися за загальноприйнятою навчальною програмою. Суспільне прийняття та розуміння необхідності нового зразка шкільної освіти стосувалися також педагогів. Їхній особистісний та професійний розвиток сьогодні є метою навчальних закладів. Базові знання та творчий підхід до навчального процесу виявляються в таких програмах які ґрунтуються на працях В. Засенко «Рівний доступ до якісної освіти дітей з особливими потребами», А. Колупаєвої «Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі» та на досвіді іноземних колег – Д. Лупарт і Ч. Веббер «Шкільна реформа в Канаді: перехід від роздільних систем освіти до інклюзивних шкіл». Зважаючи на багаторічний досвід вирішення цього питання, ґрунтовну дослідницьку базу та низку перспектив, майбутнє реформованої освіти в Україні матиме риси європейської системи навчання. Переосмислення й оновлення національної системи педагогічної освіти відбувається на базі принципів демократизації, гуманізації та модернізації, визнання права кожної дитини на одержання якісної освіти, відповідної її фізичним та пізнавальним можливостям. Це спонукає до пошуку оптимальних шляхів реформування освіти в Україні з метою повної соціалізації дітей з особливостями психофізичного розвитку, їхньої інтеграції у суспільство крізь призму впровадження інклюзивної освіти.

Разом з тим, в освітній практиці спостерігається ініціювання і впровадження в практику питань інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в масові навчальні заклади лише з боку батьків цих дітей, громадських організацій, які опікуються цими питаннями та фахівцями, що задіяні в галузі спеціальної освіти. Водночас, як засвідчує проведений аналіз міжнародних нормативно-правових документів щодо здобуття освіти та досвіду впровадження інтегрованого та інклюзивного навчання в розвинених країнах світу, саме громадські кола та суспільні угруповання за підтримки педагогічної громадськості, фахівців та урядовців є основними ініціаторами проведення кардинального освітнього реформування в країні.

#### **Список використаних джерел**

1. Выготский Л. С. Принципы воспитания физически дефективных детей // Л. С. Выготский // Основы дефектологии. – Спб М. : Изд-во «Лань» 2003. – С.6-27.
2. Гаєвська Л. Методолгічне забезпечення дослідження розвитку державно-громадського управління освітою в історичній ретроспективі / Л. Гаєвська // Економіка та держава. – 2009. – № 7. – С. 106-109.
3. Засенко В. В. Рівний доступ до якісної освіти дітей з особливими потребами / В. В. Засенко // Кроки до демократичної освіти. – 2002. – №1. – С. 34.
4. Лихвар В. Д. Розвиток художньо-творчого потенціалу молодших школярів у процесі образотворчої діяльності / В. Д. Лихвар. – Х., 2003. – С. 24.

5. Лупарт, Д., Веббер, Ч. Шкільна реформа в Канаді: перехід від роздільних систем освіти до інклюзивних шкіл. / Лупарт, Д., Веббер, Ч.// Exceptionality Education Canada. – № 12 (2). – С. 7-52.

**Ткачук Неля Станіславівна,**  
викладач-методист кафедри педагогіки  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ВЧИТЕЛЬ ТРЕТЬОГО ТИСЯЧОЛІТТЯ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Демократичні перетворення в суспільстві актуалізують проблему формування індивідуальності, самостійності та ініціативи особистості педагога з новим типом мислення. Гостро відчутна потреба у педагогах з достатнім рівнем теоретичної підготовки, практичних умінь та навичок, здатних до саморозвитку, здатних працювати як з учнями, так і з їх батьками, виховувати майбутнє покоління творчо мислячим, мобільним та конкурентоспроможним.

Шалва Олександрович Амонашвілі у всіх виступах, статтях, настановах, у відеозверненнях висловлює думку про те, що вчитель – людина, яка проектує майбутнє. Вчитель виконує найвищу місію на землі, адже вчить премудростям будь-якої професії. Великі винахідники та митці, актори та політики, духовні пастирі і звичайні, але дуже відповідальні, майстри своєї справи, – всі мали своїх вчителів, які допомогли розібратись і визначити професію за покликанням душі, розкрити всі тонкощі справжньої майстерності, філігранно, обережно й терпляче, подібно скульптору, сформувати неповторну особистість. Особистість, яка приносила б користь суспільству, цінувала працю інших і, водночас, була щасливою у житті.

*Аналіз досліджень та публікацій...* Покоління щасливих людей може зрощувати життєрадісний, творчий, компетентний, толерантний, уважний, самовідданий, закоханий у свою професію і люблячий дітей вчитель-гуманіст. Саме про такого вчителя писали у своїй працях видатні педагоги-класики: А. Я. Коменський, К.Д. Ушинський, А.С. Макаренко, Я. Корчак, В.О. Сухомлинський; акцентують увагу сьогодні і наші сучасні науковці: Ш.О. Амонашвілі, І.Д.Бех, Н.П. Волкова, О.А.Дубасенюк, А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко, І.В. Родигіна, М.М. Фіцула, А.В. Хуторський та ін.

Так, Я. А. Коменський професію вчителя називав «найпочеснішою під сонцем». К.Д. Ушинський працю вчителя порівнював з творчістю художника. «Але якщо художник і скульптор відображають життя в фарбах, на полотні, в мармурі, композитор – в музичних образах, то мистецтво учителя формує духовне обличчя самої людини» [7].

А.С. Макаренко визначив компоненти педагогічної техніки: «... це мистецтво постановки голосу, мистецтво тону, погляду, повороту. І є ще багато таких ознак майстерності, прямих звичок, засобів, які кожний педагог, кожний вихователь повинен знати» [4].

Педагогічним кредо Януша Корчака було – любов до дітей, повага до особистості дитини, тендітне ставлення до її серця [3]. Саме ці ідеї є такими актуальними сьогодні, коли ми опановуємо гуманну педагогіку і вчимося плекати дітей, допомагати їм дорослішати і мудрішати у любові й повазі до них.

В.О. Сухомлинський висловлював мудру думку «Учитель – перший і головний світоч в інтелектуальному житті школяра; він пробуджує в дитини жадобу знань, повагу до науки, культури, освіти» [6].

Ці прекрасні ідеї видатних педагогів живуть і сьогодні не лише на сторінках їх праць чи підручників, вони горять вогнем самовідданості у серцях вчителів, чії душі світяться любов'ю до дітей, а розум випромінює стільки знань, творчих ідей, стимулює до пошуку, до розвитку і просвітління учнів, спрямовуючи їх на позитивне ставлення до оточуючих, до себе, і розуміння життя як найвищої цінності.

*Виклад основного матеріалу...* Сьогодні помітно актуалізується соціальна проблема в зміні педагогічної парадигми підготовки педагога на гуманітаризовану, висуваючи ідеї та орієнтири, пронизані повагою до особистості кожного студента, турботою про його розвиток. Сучасна школа чекає компетентних педагогів.

С.І. Висоцька розглядає професійну компетентність як мету підготовки вчителя у ВНЗ і дає таку характеристику: при цілісному підході до формування особистості вчителя компетентність професіонала вбирає в себе систему знань і вмінь, володіння загальними і спеціальними способами діяльності, здатність і потреба в удосконалюванні своєї роботи, готовність до змін, нестандартність мислення.

Проте Ш.О. Амонашвілі розглядає педагогічну діяльність особистості вчителя як творчий процес, у результаті якого виникає нове творче досягнення, яке не міститься у вихідних умовах.

А.К. Маркова розглядає дві сфери професійної компетентності: мотиваційну й операційну. Кожна з них включає різноманітні психологічні показники, що дозволяють визначити групи критеріїв компетентності: об'єктивні і суб'єктивні, результативні і процесуальні, нормативні та індивідуально-варіативні, наявного рівня і прогностичні, професійної відданості і творчості, соціальної активності, конкурентноздатності і професійної прихильності, якісні і кількісні [2].

Сучасні вітчизняні вчені виділяють основні компоненти професійно-педагогічної компетентності: етичні установки вчителя; система психолого-педагогічних знань; система знань в області предмета, який викладається; загальна ерудиція; засоби розумових і практичних дій; професійно-особистісні якості. Науковці стверджують, що поняття «професійної компетентності» значно ширше за поняття «знання, вміння і навички», тому що містить: спрямованість особистості (мотивацію, ціннісні орієнтації); здібності особистості до подолання стереотипів, відчуття проблеми, прояв принциповості, гнучкість мислення; характер особистості – самостійність, цілеспрямованість, вольові якості [2].

Важливо для вчителя підвищувати і психолого-педагогічну компетентність, що охоплює володіння:

- знаннями, які прийнято називати загально-професійними: знання методики, дидактики, теорії виховання, історії педагогіки, школознавства, педагогічних технологій, психології, знання предмета тощо;

- вміннями, що передбачають здатність вчителя використовувати наявні знання в педагогічній діяльності, в організації взаємодії в освітньому процесі;

- професійно значущими якостями особистості: терпимість, доброзичливість, чуйність, урівноваженість, витонченість, толерантність, людяність, рефлексивність, гнучкість, комунікативність, адже їх наявність невід'ємна від самого процесу педагогічної діяльності [2].

Важливо, щоб педагоги і майбутні вчителі розуміли суть компетентісно зорієнтованої освіти, адже їм реалізувати нові орієнтири. Майбутнім вчителям необхідно знати, що компетентісний підхід має на меті формування ключових компетентностей. Сучасні вчені визначають різні компетентності, що їх мають набути школярі. Родигіна І.В. визначає такі ключові компетентності як соціальну, полікультурну, комунікативну, інформаційну, саморозвитку і самоосвіти [5].

Правильно побудований педагогічний процес – запорука успіху у формування особистості молодшого школяра. Це можливо за умови використання у роботі з учнями молодшого шкільного віку новітніх виховних та освітніх технологій: творчо-розвивальні, проектні, ігрові та інтерактивні, індивідуалізованого навчання та особистісно-орієнтованого навчання, гуманно особистісна (за Ш.О. Амонашвілі) та ін.

В.О. Сухомлинський писав: «...Учителю потрібно володіти величезним талантом любові до людини, безмежною любов'ю до своєї праці і перш за все до дітей, щоб на довгі роки зберегти бадьорість духу, ясність розуму, свіжість вражень, сприйнятливність почуттів...» [6].

Сьогодні дітям третього тисячоліття і всьому людству потрібен високодуховний вчитель, який би культивував високі світоглядні цінності, спонукав до пошуку сенсу життя та свого призначення, розкривав значущість поняття служіння ідеалам, плекав почуття совісті, обов'язку, відповідальності. Вчителеві потрібно стати героєм духу. І щоб наше суб'єктивне освітнє поле було радісним для наших вихованців і учнів, вчителям потрібно стати творцями гуманного освітнього простору:

- прийняти до своєї свідомості вимір духовності та мислити на його основі;

- облагороджувати свій характер, витончувати свої ставлення до дітей і оточуючих;

- вирощувати в собі творче терпіння;

- вдосконалювати мистецтво любити дітей, любити ближнього, радіти всьому піднесеному і прекрасному;

- керуватися в розв'язанні педагогічних завдань мудрістю;

- тягнутися до читання праць класиків педагогіки [1].

*Висновки...* Підсумовуючи вище викладене, хочеться ще раз наголосити, що саме знаючий, творчий, ініціативний, володіючий витонченими інструментами доторкання до юних сердець вчитель, зможе сформувати всебічно розвинену, ерудовану особистість, що відповідає моральним ідеалам суспільства. Бути вчителем – це покликання. Облагороджувати суспільство – це мистецтво.

### **Список використаних джерел**

1. Амонашвили Ш. А. Маніфест гуманної педагогіки / [Ш. О. Амонашвілі Д. М. Маллаєв, С. Л. Крук та ін.]; за ред. Ш. О. Амонашвілі; пер. з рос. В. К. Гаврилькевич / Міжнародна асоціація громадських об'єднань «Міжнародний центр гуманної педагогіки». – Хмельницький : Всеукраїнська культурно-освітня асоціація Гуманної Педагогіки ; Центр інноваційної педагогіки та психології Хмельницького національного університету, 2011. – 64 с.
2. Віаніс-Трофименко К. Б. Підвищення професійної компетентності педагога. / К. Б. Віаніс-Трофименко, Г. В. Лісовенко. – Х. : Вид. група «Основа», 2007. – 176 с.
3. Діденко А. М. Педагогічна спадщина Януша Корчака: історико-ретроспективний аспект. /А.М. Діденко [Електронний ресурс] . – режим доступу: <http://lib.chdu.edu.ua/pdf/naukpraci/pedagogika/2012/209-197-25.pdf>
4. Макаренко А. С. Методика виховної роботи / Антон Семенович Макаренко. – К. : Рад. школа, 1990. – 366 с.
5. Родигіна І. В. Компетентісно орієнтований підхід до навчання / І. В. Родигіна – Х. : Вид. група «Основа», 2005. – 96 с.
6. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1988. – 310 с.
7. Ушинський К. Д. Людина як предмет виховання / К. Д. Ушинський. Вибр. пед. твори: У 2-х т. – К., 1983. – Т. 1. – 393 с.

**Тодосієнко Наталія Леонідівна,**  
старший викладач кафедри художніх дисциплін  
дошкільної та початкової освіти  
*Вінницький державний педагогічний  
університет ім. М.Коцюбинського*

## **ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

*Постановка проблеми...* На сучасному етапі розвитку педагогічної науки вимоги до професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи залежать від запитів нашого суспільства. Особлива роль в естетичному вихованні особистості належить початковій школі, де саме педагог закладає фундамент підготовки до життя, забезпечується інтелектуальне, духовне й фізичне становлення особистості. У початковій школі в дітей пробуджується

інтерес до мистецтва, відбувається їх залучення до музики та мистецької діяльності. Початкова ланка освіти покликана сформувати в учнів цілісне світосприймання і світовідчуття, забезпечити розвиток естетичних ідеалів і смаків, почуття відповідальності за збереження культурних надбань суспільства.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Протягом розвитку людства особистість педагога була об'єктом вивчення та удосконалення. Він є наставником і вихователем (В. Сластьонін), носієм культурно-педагогічного досвіду суспільства (І. Ісаєв) та педагогічної моралі (К. Платонов), особистістю, організатором і реалізатором навчально-виховного процесу (С. Елканов, І. Підласий, В. Шадріков). Проблему сприймання та оцінного ставлення до музичних творів майбутніх вчителів розглядала О. Рудницька.

Естетичне виховання особистості було предметом наукового аналізу багатьох учених, котрі досліджували природу цього феномена. Так у працях філософського (М. Бердяєв, Ю. Бореєв, В. Васильченко, Є. Громов, І. Зязюн, П. Лавров, Л. Печко) та соціологічного (С. Комаров, В. Потапчик, О. Семашко, Б. Шляхов та ін.) спрямування естетичне виховання розглядається як засіб соціалізації молоді, залучення її до духовних і культурологічних цінностей суспільства.

Дослідження загальної та вікової психології (В. Алексєєва, Б. Ананьєв, П. Анохін, Г. Балл, І. Бех, М. Боришевський, В. Вілюнас, П. Гальперін, О. Запорожець, В. Зінченко, О. Леонтєв, Б. Ломов, В. Москалець, С. Рубінштейн, П. Симонов, Н. Талізїна, В. Ядов, І. Якиманська та ін.) сприяли визначенню психологічних аспектів формування естетичних почуттів, мислення, розвитку можливостей молодших школярів, умов їх художньо-творчої самореалізації. Формування у дітей та молоді естетичних ідеалів, потреб, ціннісних орієнтацій отримало авторську інтерпретацію в працях В. Бутенка, О. Дем'янчука, Є. Квятковського, Л. Коваль, В. Кудїна, С. Мельничука, Є. Подольської, О. Рудницької, Г. Тарасенко, Л. Хлебнікової, Л. Школяр, А. Щербо та ін. Взаємовплив мистецтв у межах реалізації теорії розвивального навчання досліджено в роботах К. Крутецького, Ю. Протопопова, Ю. Полуянова, Л. Рилової, Ю. Фохт-Бабушкіна та ін.

Аналіз літературних джерел, ознайомлення з практикою роботи загальноосвітніх шкіл засвідчують, що проблема естетичного розвитку вчителя початкових класів у світлі новітніх концепцій ще не знайшла належного розв'язання.

*Метою статті* є застосування в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів теоретично обґрунтованих і експериментально перевірених форм, методів і прийомів щодо активізації естетичного сприймання у молодших школярів.

Відповідно до мети визначені завдання: формування у майбутніх вчителів художньо-естетичної ерудиції на основі оволодіння знаннями про основні види та жанри музичного та образотворчого мистецтва; накопичення художнього досвіду шляхом застосування інших видів мистецтва; набуття елементарних умінь і навичок мистецької діяльності у роботі в початковій школі.

*Виклад основного матеріалу...* Отже, майбутній педагог має володіти знаннями про історію розвитку мистецтва. Вперше взаємовплив музики й образотворчого мистецтва на глибокому, суттєвому рівні виявився в епоху романтизму з її прагненням до синтезу мистецтв. Подальший розвиток принципів музичного живопису призводить до відмови від предметності, прагнення вивести живопис з розряду образотворчих мистецтв у виражальні. У творчості В.Кандінського лінії, фарби, плями на полотні стають засобами передачі емоційно-музичного змісту. Найбільш цікавий досвід втілення композиційно-формальних особливостей музики при створенні живописних творів належить художнику та композитору М.Чюрльонісу. Митець живописними засобами розширив світогляд у галузі поліфонії та музичного ритму і закликав митців наслідувати такі незвичайні явища у мистецтві. Живопис Чюрльоніса свого роду зрима музика. «Музикою, прикріпленою фарбами і лаками до полотна» назвала картини митця відомий гравер та живописець А.П.Остроумова-Лебедева [4, с. 112].

Слід зазначити, що галузь художніх експериментів була наділена спеціальним терміном «музична графіка», введеним Оскаром Райнером, ініціатором педагогічного засвоєння прийомів малювання музики. Малюнки становлять безцінний матеріал для дослідження закономірностей кольорового слуху. В 1925 році Райнер підсумував результати своїх експериментів з учнями в цікавій монографії «Музична графіка» [1, с. 8-9].

Методика малювання музики широко використовувалася в двадцяті роки і на уроках Б.Яворського. У своїй практиці виховання він виходив з розуміння цілісності сприймання дитиною навколишніх явищ життя, мистецтва. В основі педагогічної роботи Б.Яворського лежало залучення різноманітних асоціацій, як музичних, так і немусичних. Початковий етап творчості проявлявся в найрізноманітніших формах: образотворчих, рухових, звукових, словесних. Зорові відчуття реалізовувалися в малюнках, що відображають настрої, навіяні прослуханою музикою. Частіше це було просто поєднання ліній, кольорових розводжень, інколи пейзажні замальовки.

На нашу думку, пошук різноманітних форм і методів активізації сприймання засобами мистецтва в майбутній професійній діяльності педагога початкової ланки освіти, природно приводить до розвитку творчого начала, до зародження деяких методичних прийомів, активізуючих естетично-творчу діяльність учнів. Для цього нами був запропонований прийом «Малюємо словами» – замальовки до прослуханих музичних творів оформлені віршем, художня техніка – акварель. Враховуючи невеликий словниковий запас учнів-третьокласників, варто використовувати метод моделювання та орієнтовні таблиці емоційно-естетичних визначень (В.Ражніков, О.Ростовський). В процесі створення дитячих творчих робіт ми радимо використовувати «Словничок краси», а саме визначення кольорової гами; слова, які допоможуть дітям знайти можливість більш емоційно і витонченіше змалювати враження від музичного твору, наприклад: день, ранок, літо, місяць, золотий, світлий, прозорий, рожевий, де слова поєднуються в групи за певною ознакою. Цей методичний прийом можна використовувати в колективній формі роботи, тому що учням подобається колективне створення

віршів або компактних описів, а також під час виконання індивідуальних завдань після повторного прослуховування музичного твору. Більшість дітей висловила свої враження від запропонованого нами музичного твору з «Дитячого альбому» П.І.Чайковського «Солодка мрія» у рожево-бузкових тонах. Перед нами фантастичні пейзажі, «звучання» світанку, замальовки природи з віршами.

В процесі слухання музичного твору «Солодка мрія» учням були запропоновані ще деякі прийоми, що активізують творчу уяву та стимулюють художньо-образне мислення учнів; дозволяють передати емоції, почуття, настрій, естетичну оцінку твору, а саме: «Малюємо музику» – сюжетна композиція, замальовки до прослуханих музичних творів (техніка – акварель). Як правило, малюнки дітей мають сюжетну спрямованість і лише деяким учням властиве емоційне забарвлення цих сюжетів, використання багатокольорової палітри. Цікавим є кольорово-образне відображення музичної палітри твору П.Чайковського «Солодка мрія» ученицею третього класу в холодній кольоровій гамі.

Слід зазначити, що дуже незначна кількість учнів здатна помітити те, що туман може бути сріблястим, а в променях сонця – рожевим, золотим, вночі – блакитним, синім. Для відображення дитячих вражень найкраще, на наш погляд, використовувати акварель, яка визначається тонким колористичним розумінням звукової палітри.

Під час прослуховування музичних творів ми пропонували учням зосередитися і уявити, що зображується музикою. Діти мають зрозуміти, що музика, як і будь-яке мистецтво, передає думки того, хто її створив, думки і почуття тих, кого вона зображує у пісні, танці, опері, симфонії. Діти намагаються порівнювати звуки в музиці з фарбами в живописі чи мелодію з лініями в малюнку. Діти під час слухання музичного твору вчать зображати фарбами пейзаж або інший художній образ саме в тому стані, який передавався музикою. Для сумної музики підійдуть холодні, неясні, пастельні кольори, для веселої – яскраві, теплі. Для зображення настрою, образу людини можна використати тільки один тон. Звучання, тембри і динаміку різних музичних інструментів можна виразити за допомогою фарб, вигадати візерунок, використати різноманітні прийоми, що надають можливість більш глибокого розуміння краси, змісту і настрою музичного твору.

В результаті спеціального дослідження нами з'ясовано дійсний стан розвитку музично-естетичної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Так, недостатній рівень розвитку естетичного сприймання спостерігається у 43% осіб контрольної і 44% експериментальної груп, середній – у 45% контрольної і 46% експериментальної груп, високий – у 12% контрольної та у 10% експериментальної груп. Спостереження показали, що поетапність включення в процеси естетично-творчого сприймання засобами мистецької діяльності дозволяє розкрити і активізувати творчі здібності, спрямувати особистість до самостійності мислення, підвищити цікавість до вивчення предметів мистецтва.

Порівняльне зіставлення результатів дослідження показує, що комплексне використання мистецтва майбутніми педагогами поліпшує сприймання музики і зберігається в пам'яті дітей, сприяє розвитку художньої фантазії, підвищенню



у дітей інтересу до уроків музичного і образотворчого мистецтва, творчості, самостійності, ініціативи.

*Висновки...* Таким чином, естетична підготовка майбутніх вчителів початкової школи потребує комплексного використання мистецтва і в цьому сенсі набуває інноваційного звучання, стимулює не тільки розвиток пізнавальних, але й креативних здібностей, здатність до творчого самовираження і рефлексії, потреб у художньо-творчій самореалізації і духовному самовдосконаленні.

#### **Список використаних джерел**

1. Гольденберг Н. М. Яворский и музыкальное воспитание детей / Н. М. Гольденберг // Яворский Б. Л. Статьи. Воспоминания. Переписка : В 2-х т. ; под общ. ред. Д. Ф. Шостаковича. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Советский композитор, 1972. – Т. 1. – С. 115-132.

2. Масол Л. М., Белкіна Е. В. Мистецтво : підручник для 3-го класу загальноосвітніх навчальних закладів / Л. М. Масол, Е. В. Белкіна. – Вінниця : Нова книга, 2003. – С. 92-99.

3. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – К. : ТОВ «Інтерпроф», 2002. – 270 с.

4. Эткин М. Г. Мир как большая симфония. Книга о художнике Чюрленисе / М. Г. Эткин – Л. : Искусство, 1970. – 159 с.

5. Юсов Б. Стратегия взаимодействия искусств в воспитании школьников / Б. Юсов // Взаимодействие искусств. – Астрахань, 1997. – С. 214-220.

6. Ярошенко А. А. З історії малювання музики як методу активізації художньо-образного мислення учнів / А. А. Ярошенко // Наукові записки. Серія «Педагогіка і психологія». – Вінниця : ВДПУ, 2000. – № 2. – С. 37-42.

**Томашевська Ганна Михайлівна,**

вчитель початкових класів,

спеціаліст вищої категорії, вчитель-методист

*Хмельницька спеціалізована загальноосвітня школа*

*I-III ст. №15 імені Олександра Співачука*

## **ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Оволодіння педагогічною майстерністю доступно кожному педагогові за умови цілеспрямованої роботи над собою. Воно формується на основі практичного досвіду. Але не будь-який досвід стає джерелом професійної майстерності. Таким джерелом є тільки праця, осмислена з точки зору її суті, цілей і технології діяльності. З огляду на це, метою статті є представлення й аналіз способів досягнення професійної компетентності вчителя початкових класів. Продиктований потребами сьогодення високий рівень вимог до освіти учнів початкових класів може бути реалізований тільки тоді, коли вчитель початкової школи буде високопрофесійним, компетентним фахівцем у своїй області. Такий фахівець повинен не лише сам мати фундаментальну

освітню підготовку і володіти професійними знаннями і уміннями, що відповідають рівню сучасної психолого-педагогічної науки. Він повинен усвідомлювати цілі і значення своєї професійної праці в цілісній системі безперервної освіти, бути професійно мобільним, тобто швидко реагувати на зміни соціальної ситуації розвитку школярів, опановувати нові психолого-педагогічні вимоги до педагогічного процесу і нові педагогічні технології. Це означає, що сучасний учитель початкових класів – це творчий суб'єкт професійної педагогічної діяльності.

Оцінка професійної діяльності педагога в системі початкової освіти може здійснюватися з позиції різних підходів. Виділимо основні:

- вимоги до особистості вчителя як сучасного фахівця в області освіти;
- специфічні вимоги до педагога початкових класів як вчителя і вихователя дітей молодшого шкільного віку;
- система педагогічної культури вчителя.

З точки зору *першого напрямку* виділяються дві складові – це *компетентність і фундаментальність*. Під *компетентністю* розуміються глибокі професійні знання і загальна ерудиція. *Фундаментальність* – це глибина знання наукових основ педагогічної діяльності.

*Другий напрям*, специфічний для початкової школи, включає:

- розуміння *місця початкового навчання в системі безперервної освіти* як першого ступеню системи безперервної освітньої діяльності, супроводжуючої людину усе свідоме життя;
- знання специфічних *вікових особливостей* дітей молодшого шкільного віку (конкретність і образність дитячого мислення; нестійкість уваги, велика рухливість, емоційність і т. д.);
- розуміння значущості *роботи з сім'єю*.

*Третій напрям* – система педагогічної культури вчителя – складається з п'яти компонентів:

1. Емоційний компонент – уміння розуміти емоційний стан і мотиви поведінки дітей.

2. Комунікативний компонент – відкритість для спілкування і співпраці з учнями на уроці і в позаурочній діяльності.

3. Конструктивний компонент – організація діяльності дітей і своєї власної діяльності.

4. Інноваційний компонент – потреба в інноваційній діяльності, в оновленні професійного досвіду, педагогічний пошук.

5. Компонент рефлексії – виявлення здатності педагога до самостереження, самопізнання, самоаналізу та усвідомлення зовнішньої оцінки особистісних особливостей іншими людьми, результатом чого є критичне оцінювання власних дій, досягнень, ресурсів, особистісних якостей та, за необхідності, їх корекція.

*Професійна компетентність вчителя* – інтеграційна система професійно значимих особових властивостей, придбаних педагогом як в процесі загальної і спеціальної освіти, так і на основі практичного досвіду, що забезпечують високий рівень професійної педагогічної діяльності. Під високим рівнем

професійної педагогічної діяльності розуміється її ефективність, що відповідає рівню сучасної науки і вимогами сьогодення.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виділити *п'ять критеріїв професійної компетентності вчителя початкових класів*:

1. *Загальнокультурний критерій* Фахівцеві в області освітньої діяльності потрібна хороша загальна освіта, він повинен мати широкі і глибокі знання в різноманітних областях. Таким чином, виділяють *три показники професійної компетентності вчителя за загальнокультурним критерієм*: загальний кругозір; інформованість в області культурних новинок; культура мовлення.

2. *Загальнопрофесійний критерій* Успішне навчання в початковій школі можливо тільки у тому випадку, якщо вчитель повно і глибоко володіє змістом учбових предметів на рівні сучасної науки, а також, якщо цей зміст відібраний вчителем в чіткій відповідності з поставленою метою. Показниками педагогічної компетентності вчителя за загальнопрофесійним критерієм можна вважати: володіння змістом учбових дисциплін; володіння сучасними теоріями і технологіями навчання і виховання; знання і реальний облік чинників, що забезпечують успішність педагогічної діяльності.

3. *Комунікативний критерій* Професія вчителя відноситься до групи професій в системі «Людина – людина» (Е. А. Климов), тому центральною складовою педагогічної діяльності є спеціально організоване спілкування. Інтерес до світу дитинства, потреба в спілкуванні з дітьми є необхідною передумовою професійного самовизначення вчителя. Ця потреба часто проявляється в прагненні бути наставником малюків, передавати їм необхідний інтелектуальний і моральний досвід, у бажанні опікати і піклуватися про них. Адже дитина молодшого шкільного віку ще не завжди самостійна і самодостатня.

4. *Особовий критерій* Якість професійної педагогічної діяльності, як і в будь-якій іншій діяльності, багато в чому визначається тими властивостями, які має фахівець, що виконує її. Для успішної праці педагогові необхідно володіти безліччю різноманітних особових властивостей і якостей. Можна згрупувати професійно значимі якості педагога по трьох підставах.

*Три показники професійної компетентності вчителя за особовим критерієм*:

- *професійна спрямованість особи*: особова зрілість і відповідальність, професійні ідеали, відданість обраній професії;

- *наявність специфічних професійних властивостей*: організованість, ініціативність, вимогливість, справедливість, гнучкість, інтелектуальна активність, креативність;

- *наявність специфічних психофізіологічних властивостей*: стійкість нервової системи, високий емоційно-вольовий тонус, хороша працездатність і витривалість до психо-емоційних навантажень.

5. *Критерій саморозвитку і самоосвіти* Професійний педагогічний потенціал вчителя не може бути сформований одного разу і назавжди. Професійне вдосконалення в процесі накопичення досвіду практичної

діяльності повинне здійснюватися на основі критичного і вимогливого відношення педагога до себе і до своєї роботи. Постійне особове і професійне зростання в ідеалі виступає як невід'ємна риса професіоналізму вчителя.

*Показниками професійної компетентності вчителя початкових класів за критерієм саморозвитку і самоосвіти можна вважати:*

- самокритичність, вимогливість до себе;
- потреба в оновленні теоретичного і практичного досвіду педагогічної діяльності, схильність до інноваційної діяльності;
- дослідницький стиль діяльності.

Представлені критерії оцінки професійної компетентності вчителя початкових класів є одним з можливих підходів до аналізу проблеми педагогічного професіоналізму. Цей підхід не претендує на вичерпну повноту і глибину, але в той же час дозволяє розробляти основи для зручної і доступної діагностики професійної компетентності вчителя з опорою на розроблені показники по кожному з виділених критеріїв.

#### **Список використаних джерел**

1. Буряк Р. Р. Навчаємо граючи / Буряк Р. Р. // Початкове навчання та виховання. – 2016. – № 25-26. – С. 26 – 51.

2. Марушнець М. М. Рефлексивна позиція у формуванні професійного становлення майбутнього вчителя / М. М. Марушнець // Гірська школа Українських Карпат – 2013. – №8-9. – С. 93 – 97.

3. Резван О. О. Шляхи вдосконалення професійної рефлексії вчителя / О. О. Резван // Рідна школа. – 2016.

4. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва – К. : Міленіум. – 2006. – 346 с.

**Тришньовський Юрій Васильович,**  
слухач магістратури;

**Мачинська Наталія Ігорівна,**

доктор педагогічних наук, доцент

*Львівський національний університет імені Івана Франка*

### **ОСНОВНІ ПОЛОЖЕННЯ КОНЦЕПЦІЇ «НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ»: ВИКЛИКИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ**

Загальносвітовою тенденцією стало виховання критично мислячої, здатної до неперервного навчання, вмотивованої, цілеспрямованої людини, яка вмє ефективно співпрацювати з іншими індивідами, комфортно почувати себе в полікультурному світовому середовищі. Але вітчизняна освіта не відповідає цим вимогам, що, безсумнівно, є неприпустимим в умовах сучасних реалій.

На сьогоднішній день значним недоліком української шкільної освіти є її орієнтованість на отримання теоретичних знань, успішне складання різноманітних видів контролю і перевірки якості знань, умінь і навичок, але аж ніяк не практичне застосування їх на практиці. За останні 50 років зміст

основних предметів шкільної програми не зазнав значних змін, хоча кількість інформації збільшується у геометричній прогресії. Учні орієнтовані на відтворення незначних фрагментів хаотичних знань, але аж ніяк не на застосування їх для вирішення проблемних ситуацій. Підручники і навчальні посібники переповнені теорією, необхідні дані втрачають значимість через надмірність інформації. Методи і засоби навчання абсолютно не мотивують учнів до отримання знань.

Не отримує підтримки педагогічна галузь також і від державних органів. Соціальний статус, заробітна платня, відсутність належної, гідної винагороди деморалізує педагогічних працівників, знищує мотивацію до особистісного та професійного росту. Значну роль відіграє і розрив між поколіннями: надмірна інформатизація і технологізація молодого, та недостатня – у старшого.

Відсутність належного фінансування педагогічної галузі посилює дискримінацію у отриманні знань за матеріальним статусом. Вигідне фінансове становище надає перевагу у отриманні якісної освіти, в той час як відсутність такого забезпечення не компенсується прагненням до знань чи академічними здібностями.

Зважаючи на все вищесказане, можна сміливо заявити – українській освіті потрібна кардинальна, докорінна реформа, що зуміє зупинити наявні деструктивні процеси, перетворити школу на потужну, актуальну, достовірну, мобільну платформу для успішного старту молодих громадян України.

Згідно з проектом Закону України «Про освіту» №3491-д від 04.04.2016 «метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності»[2, с.9].

Своєрідною панацеєю, рятівною соломинкою для української освіти стала Концепція Нової української школи, згідно з якою оновлена школа готуватиме випускників, які являються цілісною особистістю, усебічно розвиненою, здатною до критичного мислення. Вони будуть патріотами з активною позицією, які діятимуть згідно з морально-етичними принципами і здатні приймати відповідальні рішення, які поважатимуть гідність і права людини. Також випускники нової генерації, Нової української школи, будуть інноваторами, здатними змінювати навколишній світ, розвивати економіку за принципами сталого розвитку, конкурувати на ринку праці, учитися упродовж життя. Освічені українці, всебічно розвинені, відповідальні громадяни та патріоти, здатні до ризику та інновацій, – ось хто поведе українську економіку вперед у XXI столітті [1, с. 6].

Формула нової школи складається з дев'яти ключових компонентів:

- новий зміст освіти, заснований на формуванні компетентностей, потрібних для успішної самореалізації в суспільстві;
- умотивований учитель, який має свободу творчості й розвивається професійно;

- наскрізний процес виховання, який формує цінності;
- децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію;
- педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками;
- орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм;
- нова структура школи, яка дає змогу добре засвоїти новий зміст і набути компетентності для життя;
- справедливий розподіл публічних коштів, який забезпечує рівний доступ усіх дітей до якісної освіти;
- сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу [1, с.7].

Нові освітні стандарти будуть ґрунтуватися на «Рекомендаціях Європейського Парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» від 18.12.2006, але не обмежуватимуться ними. У цих Рекомендаціях визначено 8 груп компетентностей [3, с. 6].

Ключові компетентності – ті, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити особисту реалізацію та життєвий успіх протягом усього життя.

Нова українська школа покликана формувати в учнях 10 ключових компетентностей:

- спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами;
- спілкування іноземними мовами;
- математична компетентність;
- основні компетентності у природничих науках і технологіях;
- інформаційно-цифрова компетентність;
- вміння вчитися впродовж життя;
- ініціативність і підприємливість;
- соціальна та громадянська компетентності;
- обізнаність та самовираження у сфері культури;
- екологічна грамотність і здорове життя [1, с. 11-12].

Успішне опанування цими компетентностями забезпечить реалізацію мети Нової школи, а саме – підготовку згуртованої спільноти творчих людей, відповідальних громадян, активних і підприємливих, які забезпечать потужну державу та конкурентну економіку [1, с. 5].

Розбудова Нової української школи – це довготермінова реформа, яка розпочинається вже зараз. План упровадження передбачає наступність дій і відповідне ресурсне забезпечення на кожному етапі, а також враховує загальний контекст суспільних змін. Сьогоднішні школярі також повинні відчути зміни й отримати кращу якість освіти. Саме тому вже до початку 2016/2017 н. р. було оновлено програми початкової школи. Паралельно зі структурними змінами будуть удосконалюватися методи навчання в школі,

підвищуватиметься кваліфікація вчителів, педагогічна освіта переорієнтовуватиметься на компетентнісні засади, педагогіку партнерства, індивідуальний підхід [1, с. 30].

Отож, можна зазначити, що на сучасному етапі системі освіти в Україні потрібна докорінна реформа, що зупинить негативні тенденції, перетворить українську школу на важіль соціальної рівності та згуртованості, економічного розвитку і конкурентоспроможності України. І цією реформою покликана стати Концепція Нової української школи. Як і усі зміни, вона не буде легкою, матиме свої недоліки, які аналізуватимуться та коригуватимуться експертними групами. Однак потенційні перспективи значно переважають усі наявні і майбутні виклики та конфлікти, тому впровадження цієї Концепції є необхідним для виховання гідних громадян нашої держави та входження України в світовий освітній простір на належному рівні.

#### **Список використаних джерел**

1. Концепція Нової української школи/ упор. Гриневич Л. та ін., голов. ред.. Грищенко М. [Електронний ресурс]– Міністерство освіти і науки України. – Офіц. вид. – К. : Парлам. вид-во, 2016. – 34 с. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>

2. Проект Закону України «Про освіту» №3491-д від 04.04.2016 / Верховна Рада України. – Офіц. вид. – К. : Парлам. вид-во, 2016. – 93 с. – (Бібліотека офіційних видань).

3. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року / Офіційний вісник Європейського Союзу від 30.12.2006. – 2006 р. / L394 / 10 с.

**Тютіна Софія Олександрівна,**

слухачка магістратури;

**Деркач Юлія Ярославівна,**

кандидат педагогічних наук

*Львівський національний університет імені Івана Франка*

## **ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ ЯКОСТІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ФОРМ НАВЧАННЯ**

В освітньому просторі України відбуваються кардинальні зміни, зумовлені процесом реформування школи, який відбувається відповідно до основних положень Концепції «Нової української школи». Все це забезпечує системне оновлення змісту та перехід на нову структуру навчання. В учителів з'являється можливість застосовувати нові активні форми навчання, цінні для кожного учня.

Практичний досвід вчителів переконує у недостатній ефективності традиційного уроку для розв'язання навчальних проблем, тому науковці та практики працюють над пошуком нових форм і методів навчання.

Одним із можливих варіантів розв'язання проблеми може стати застосування нестандартних форм проведення уроків [6, с.178].

Швидкий розвиток науки, зростання обсягів нової інформації потребують від школи підготовки активних, самостійних людей з розвиненими творчими здібностями. Цю готовність майбутнім громадянам можна набути через використання та запровадження в школі інновацій, нетрадиційного навчання, насамперед нестандартних уроків.

Саме тому метою статті є теоретичне обґрунтування традиційних підходів до нестандартних уроків у сучасній початковій школі, пошук шляхів підвищення якості початкової ланки освіти за допомогою нетрадиційних форм навчання.

Термін «нетрадиційний урок» з'явився ще в 70-ті роки ХХ ст., у зв'язку з тенденцією зниження інтересу школярів до навчальної діяльності. У практиці навчання почали з'являтися театралізовані вистави, рольові ігри, різноманітні турніри, змагання, багатопланові дискусії, введені в межі шкільного курсу під час викладання історії. Вони, на думку О. Савченко, відрізняються від звичних комбінованих уроків деякими аспектами: метою, в якій переважає орієнтація на розвиток здібностей, інтересів, нахилів учнів, їхніх специфічних умінь, на отримання певних знань чи вироблення окремих загальнонавчальних умінь; відсутністю послідовності елементів уроку; наявністю у структурі уроку ознак інших форм навчання [7, с. 12].

На думку сучасних методистів (Л. Лухтай, В. Паламарчук, Н. Токар, О.Митник, В. Чекіна) сьогодні настав час, коли навчання треба перевести на інноваційну основу шляхом перебудови педагогічної психології вчителя і навчальної технології учня, змінивши сам підхід до здобуття знань.

Існує кілька поглядів на нестандартний урок. На думку О. Антипової, В. Паламарчук, Д. Рум'янцевої, суть нестандартного уроку полягає в такому структуруванні змісту і форми, яке б викликало насамперед інтерес учнів і сприяло їхньому оптимальному розвитку й вихованню [1, с. 65]. Л. Лухтай називає нестандартним такий урок, який не вкладається (повністю або частково) в рамки виробленого дидактикою, на якому вчитель не дотримується чітких етапів навчального процесу, методів, традиційних видів роботи [3, с. 31]. Е. Печерська вбачає головну особливість нестандартного уроку у викладенні певного матеріалу у формі, пов'язаній з численними асоціаціями, різними емоціями, що допомагає створити позитивну мотивацію навчальної діяльності [5, с. 63]. О. Митник і В. Шпак наголошують, що нестандартний урок народжується завдяки нестандартній педагогічній теорії, вдумливому самоаналізу діяльності вчителя, передбаченню перебігу тих процесів, які відбуваються на уроці, а найголовніше – завдяки відсутності штампів у педагогічній технології [4, с. 11].

Нестандартний урок – це імпровізоване навчальне заняття, що має нетрадиційну структуру. Назви уроків дають деяке уявлення про цілі, завдання і методику проведення таких занять. В організації навчальної діяльності учнів молодшої школи найбільш поширеними нетрадиційними уроками є: урок-казка, урок-конкурс, урок-драматизація, урок-гра, урок-презентація портфоліо (учнів і



класу), урок-дослідження (рішення проблемної задачі), урок-подорож, урок-презентація проекту, уроки розвитку творчих здібностей, логічного мислення [6, с.183].

Наприклад, уроки-дискусії проводяться після вивчення певної теми, розділу програми. Мета таких уроків – поглиблення й систематизація знань школярів з предмета. Такі нестандартні форми організації уроків обов'язково мають містити підготовчий етап. Учням повідомляють тему диспуту, засідання, конференції. Класовод ознайомлює їх з правилами культури спілкування. Після обговорення правила затверджуються. Орієнтовні правила культури спілкування:

1. Говорити по черговому, а не всім водночас.
2. Не перебивати того, хто говорить.
3. Критикувати ідеї, а не особу, котра їх висловила.
4. Пропонувати власні варіанти.
5. Поважати всі висловлені думки (точки зору).
6. Не змінювати тему дискусії.
7. Намагатися заохочувати всіх однокласників до участі в розмові [3, с.15].

Одним із різновидів нетрадиційних уроків є інтегровані уроки. На думку В. І. Ковальчука, переваги інтегрованих уроків полягають у тому, що вони сприяють підвищенню мотивації навчання, формуванню пізнавального інтересу учнів, цілісної наукової картини світу й розгляду явища з декількох сторін; більшою мірою, чим звичайні уроки, сприяють розвитку мови, формуванню вміння учнів порівнювати, узагальнювати, робити висновки, інтенсифікації навчально-виховного процесу, знімають перенапруження, перевантаження; не тільки заглиблюють уявлення про предмет, розширюють світобачення, але й сприяють формуванню різносторонньої, гармонійно й інтелектуально розвиненої особистості [2, с.89].

При нетрадиційних формах навчання провідна роль належить вчителю, адже саме від нього залежить ефективність проведення таких уроків.

Учитель має бути й психологом, і режисером, і актором водночас. Він має відчувати, коли необхідно зняти в класі напруження цікавою розминкою або грою, а коли від цікавого, розважального початку перейти до серйозної роботи. Проводячи нестандартні уроки вчитель дотримується таких вимог: ігрове завдання збігається з навчальних; зміст нетрадиційного уроку є посильним для кожної дитини; підсумок завжди є чіткий і справедливий [4, с.14].

Поряд з навчальними завданнями реалізуються і виховні, і розвивальні. У процесі нестандартних завдань вчитель молодших класів вчить учнів зосереджуватись, самостійно думати, розвивати увагу, кмітливість мислення. Кожний учитель-практик повинен розуміти, що проведення якісного, ефективного нетрадиційного уроку (тобто такого, який досягає своєї мети) є провідним завданням педагога, основною складовою його діяльності.

Нетрадиційні форми навчання допомагають залучити до активної роботи всіх учнів. Вони дають змогу кожному учневі на основі власних здібностей, нахилів, інтересів, ціннісних орієнтацій і суб'єктивного досвіду реалізувати

себе в пізнанні, навчальній діяльності, поведінці; максимально стимулюють пізнавальну самостійність, творчу активність та ініціативу школярів. Навчальний процес спрямований на підвищення якості їхніх знань, формування працьовитості, цілеспрямованості, потрібних у житті навичок і вмій.

Печерська Е.П. вважає, що нестандартні уроки відрізняються від стандартних тим, що участь у них є обов'язковою для всіх учнів, їхні правила, зміст, методика проведення розроблені так, що для деяких учнів, які не цікавляться тим чи іншим предметом, ці уроки можуть послужити вихідною точкою у виникненні цього інтересу. Однак не можна забувати, що головним у проведенні будь-якого уроку є навчання. Нестандартні уроки лише активізують діяльність учнів, роблять сприйняття більш активним, емоційним, мислення – творчим, самостійним, гнучким. Тому використання нестандартних уроків дає найбільший ефект у класах, де переважають учні з нестійкою увагою, незначним інтересом до предмета [5, с.62].

Важливою умовою ефективності проведення нестандартних уроків є наявність позитивних емоцій. На цих уроках, як правило, незадовільні оцінки не ставлять і не принижують гідність учня. Вільна участь дітей пов'язана з пріоритетністю знання і з загальною думкою, яка складається на основі самовираження.

На думку Лухтай Л.К., використання нестандартних уроків сприяє: підвищенню загальної обізнаності та освіченості дітей; поглибленню знань з предмета; підвищенню кругозору учнів; перевірці знань учнів у ігровій та захоплюючій формі; зняттю втомленості учнів; активному розвитку пізнавальних процесів у учнів [3, с.32].

Нестандартні уроки більше подобаються учням, ніж буденні навчальні заняття. У них незвичайні задум, організація, методика проведення. Тому багато педагогів бачать у них прогрес педагогічної думки, правильний крок у напрямку демократизації школи. З іншого боку – перетворювати нестандартні уроки в головну форму роботи, вводити їх у систему недоцільно через відсутність серйозної пізнавальної праці, невисокої результативності, великої втрати часу.

Ефективність нестандартних уроків забезпечується за умови володіння вчителем методикою їх проведення та умілого використання таких уроків у певній системі в поєднанні з традиційними формами роботи.

Тож нестандартні уроки заслуговують на право доповнити традиційні уроки, які педагоги використовують у своїй практичній діяльності.

*Висновки...* Таким чином, нестандартне навчання є на сьогодні ефективним шляхом підвищення якості початкової ланки освіти. Інноваційний, нетрадиційний підхід у навчанні забезпечує позитивну мотивацію здобуття знань з усіх предметів, активне функціонування інтелектуальних і вольових сфер, формує стійкий інтерес до предмету, сприяє розвитку творчої особистості.

#### **Список використаних джерел**

1. Антипова О. Й. У пошуках нестандартного уроку / О. Й. Антипова, Д. І. Рум'янцева, В. Ф. Паламарчук // Радянська школа. – 1991. – № 1. – С. 65-

69.

2. Ковальчук В. І. Ефективний урок: технології, структура, аналіз / В.Ковальчук. – К. : Шкільний світ, 2011. – 120 с.

3. Лухтай Л. К. Нестандартний урок в початковій школі / Л. К. Лухтай // Початкова школа. – 1992. – №3-4. – С. 31-32.

4. Митник О., Шпак В. Народження нестандартного уроку / О. Митник, В. Шпак // Початкова школа. – 1997. – №12. – С.11-23.

5. Печерська Е. П. Уроки різні та незвичайні / Е. П. Печерська // Рідна школа. – 1995. – № 4. – С.62-65.

6. Романова І. Сучасний урок у системі навчальної діяльності молодшого школяра / І. Романова // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2013. – № 5. – С. 177-187.

7. Савченко О. Я. Сучасний урок: суб'єктність навчання і варіативність структури / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2011. – № 9. – С. 11-15.

**Федух Галина Яківна,**

старший викладач кафедри педагогіки

*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія;*

**Малькут Лариса Олександрівна,**

вихователь групи продовженого дня

*Чорнострівський НВК Хмельницького р-ну, Хмельницької області*

## **ПРАКТИЧНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ – ЗАПОРУКА УСПІХУ ВИХОВНОЇ РОБОТИ В ШКОЛІ**

*Постановка проблеми...* Проблема підготовки студентів до організації змістовного відпочинку школярів в позаурочний час є досить актуальною. Як свідчить досвід сучасного загальноосвітнього навчального закладу, в організації виховної роботи виявлено найбільше недоліків. Найпоширенішими серед них є невміння педагогами моделювати виховну діяльність з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей школярів, добирати ефективні форми і методи організації позакласної та позашкільної виховної роботи. Одним із шляхів усунення цих недоліків є цілеспрямована підготовка майбутніх учителів до практичної діяльності, впровадження нових сучасних технологій виховання.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Проблемі практичної підготовки студентів до організації змістовного відпочинку в позаурочний час значну увагу приділяють науковці та педагоги-практики А. Малихін, О. Демченко, І. Шевчук, О. Середа, М. Мартинюк та інші.

На думку М. Мартинюка, методична підготовка студентів безпосередньо пов'язана з їх практичною діяльністю. Тому дуже важливо кожному студенту повною мірою практично засвоїти здобуті на теоретичних заняттях знання, уміння й навички [3].

*Метою статті є визначення та обґрунтування окремих складових практичної підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації позакласної виховної роботи в дитячому колективі.*

*Виклад основного матеріалу...* Сьогодні тенденції модернізації загальної середньої освіти характеризуються тим, що знання перестають бути головною метою навчання натомість пріоритетне значення надається формуванню в учнів здатності користуватися знаннями, застосовувати їх у різноманітних життєвих ситуаціях. Посилення діяльнісного компонента змісту освіти актуалізує необхідність формувати у молодших школярів ключові і предметні компетентності, необхідні для їхньої життєдіяльності.

Впровадження будь-якої технології навчання чи виховання в сучасну школу неможливе без відповідної психолого-педагогічної підготовки вчителя, сьогоденного студента педагогічного вузу. Саме від нього, його світогляду, особистісних рис і якостей, знань, умінь і навичок залежить ефективність використання цієї технології в практиці навчально-виховної роботи.

Основними завданнями виховного впливу на особистість майбутнього вчителя є: формування мотивації до практичної педагогічної діяльності, розвиток пізнавальних інтересів студентів, формування навичок самоконтролю, розробка і реалізація стратегій впливу на формування педагогічно значущих якостей майбутнього вчителя, розвиток комунікативних та поведінкових умінь через участь у позанавчальних виховних заходах, включення в проєкту, пошуково-дослідницьку, творчу діяльність, в тому числі в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін.

Ці завдання можна реалізувати за умови моделювання в період навчання студента реальних професійних відносин і входження його в них як повноцінного суб'єкта. Тому й форми навчально-виховного процесу спрямовані на забезпечення вільного переходу від власне навчання до професійного самовираження в реальних умовах трудової діяльності [1].

Професійне самовизначення майбутнього вчителя початкових класів відбувається цілеспрямовано на семінарських і практичних заняттях. Значний практичний потенціал мають заняття з «Технологій виховного процесу», «Педагогічних основ роботи з учнівськими об'єднаннями», «Методики гурткової та клубної роботи», «Історії дитячого та юнацького руху». Програмами цих предметів, насамперед, при вивченні тем «Технологія колективного творчого виховання», «Проєктні технології», «Технології роботи з колективом класу», «Ігрові технології» та інші, передбачено значну кількість практичних робіт, під час яких у студентів формуються уміння і навички щодо моделювання виховних систем, підготовки та реалізації соціальних, екологічних, пізнавальних та інших творчих короткотривалих проєктів, планування та організації гурткової та клубної роботи; поглиблюються і розширюються знання про різноманітні дитячі об'єднання, форми і методи роботи з дітьми у ГПД, пришкільних оздоровчих закладах.

Вивчаючи тему «Проєктні технології», студенти моделюють різноманітні виховні проєкти, презентують окремі їх фрагменти, а під час самостійної роботи поповнюють свої портфоліо планами, сценаріями, анкетами та тестами

для учнів, що використовуються під час педагогічної практики в позаурочній діяльності, в рамках роботи над курсовим дослідженням або в майбутньому – на посаді учителя чи вихователя.

Так, для роботи з учнями під час безперервної педагогічної практики на посаді організатора роботи з учнівськими об'єднаннями студенти створюють папки «Студенту-практиканту», де є: плани підготовки та проведення колективних творчих справ: уроки мужності «Пам'ять серця», «Спасибі Вам, герої!», конкурси «Ромашка», усні журнали «Червона книга України», «Що за чудо ці казки!», конкурс-розважальні програми «Зіркова година», «Хочеш бути здоровим – будь!», «Сім чудес України»; для учнів, що відвідують групу продовженого дня, розробили короткотривалі проекти «Нам без дружби не прожити!», «Моя Україна», «Зимові свята», «Мій рідний край», «Що в імені твоєму» та інші. Крім того, студенти-практиканти готують розповідь і презентацію дитячих організацій та об'єднань з досвіду роботи учителів-практиків України та області з метою познайомити з ними молодших школярів, прилучати їх до участі в учнівському самоврядуванні.

Завданням самостійної роботи з теми «Технологія колективного творчого виховання» є розробка студентами планів-сценаріїв підготовки і проведення соціально-орієнтованих, пізнавальних, трудових, спортивно-оздоровчих, художньо-естетичних, екологічних, етичних та організаторських КТС, які будуть використані під час проведення позаурочної виховної роботи в школі.

Практика роботи показує, що дітям, які відвідують групу продовженого дня, дуже подобаються заняття в «Гуртку одного дня». «Гурток одного дня» – це система занять різнопрофільних гуртків, на кожному з яких діти отримують конкретний результат, відвідуючи тільки одне заняття (хореографічний – розучили масовий танець; «Веселі нотки» – вивчили веселу пісеньку; «Олівець-малювець» – намалювали малюнок», «Гурток м'якої іграшки» –пошили м'яку іграшку). Тому для проведення таких занять кожен студент готує по декілька планів-конспектів занять гуртків різного профілю.

Ще одне захоплення дітей, що відвідують групу продовженого дня – гра. Не можна не погодитися з думкою виховательки ГПД Годомичівської ЗОШ, що на Волині, З. Дмитрук та інших педагогів-практиків, що гра – це одна з найважливіших сфер життєдіяльності дитини, могутній засіб її повноцінного фізичного, інтелектуального, духовного, художньо-естетичного розвитку. Адже, як зазначав М. Стельмахович, «гра вчить зосереджувати зусилля, керувати собою, бути точним, дотримуватися правил поведінки, діяти з урахуванням вимог колективу».

Сучасні педагоги вбачають у грі можливості ефективної взаємодії та співпраці вчителя та учнів, продуктивного спілкування з елементами змагальності, безпосередності, природного інтересу. Ігри сприяють розвитку мови та мислення, збагачують словниковий запас, навчають спостерігати, порівнювати, зіставляти, класифікувати, описувати узагальнювати. Вони розвивають кмітливість, допитливість, сприяють засвоєнню нових знань, вмінь і навичок, викликають позитивні емоції. Гра допомагає поліпшити успішність і здоров'я, гармонізує життєдіяльність дітей [2].

Важливими в позаурочній діяльності, в групах продовженого дня є інтелектуальні ігри та ігри «з олівцем» Це: розгадування кросвордів, чайнвордів, філвордів, ребусів, складання міні-оповідань, акровіршів, віршів-буриме тощо.

Практичні заняття та самостійна робота з тем «Ігрові технології», «Гра в організації гурткової роботи» передбачають підбір пізнавальних, інтелектуальних, сюжетно-рольових ігор, а також матеріалів для проведення різноманітних спортивно-оздоровчих конкурсів, змагань, ігрових програм тощо. На практичних заняттях студенти оволодівають методикою підготовки та проведення масових, колективних та індивідуальних ігор та ігрових програм, складають пам'ятки для організаторів та учасників ігрової діяльності, підбирають завдання для різноманітних інтелектуальних конкурсів, аукціонів; розробляють правила, умови ефективності ігрової діяльності, а матеріали самостійної роботи («Скарбничка ігор для початкової школи») використовують в позаурочній діяльності з школярами під час педагогічної практики.

Велику роль у практичній підготовці майбутніх учителів початкової школи відіграють семінарські заняття, особливо ознайомлення з досвідом учителів-практиків. Заслуговує на увагу досвід вчительки початкових класів Ніжинської ЗОШ № 15 Чернігівської області Петренко Л.Б., яка особливу увагу приділяє формуванню дитячого колективу. З присутнім їй педагогічним тактом нагадує дітям про необхідність виявляти до людей доброзичливість, тактовність, бажання допомогти скрутної хвилини, засуджує прояви егоїзму, грубощів, несправедливості.

Педагог переконана, що окремо навчати й окремо виховувати – недієво. Навчально-виховний процес має стати для школярів та їхніх батьків життєво необхідною справою, відбуватися без примусу й спонукань. Лише такий підхід зможе приносити гарні результати: діти виходитимуть зі стін школи навченими та вихованими. Найліпше з цим завданням вчительці допомагає впоратися довгострокова проектна діяльність школярів, в якій задіяні всі важелі інтелектуального й почуттєвого впливу на кожен індивідуальність. Студенти познайомилися з річним проектом, що запропонувала педагог своїм вихованцям та їх батькам, «Сміття ускладнює життя», проаналізували його. Учні 3-Б класу Ніжинської ЗОШ №15 (Керівник – Петренко Л.Б.) стали переможцями Всеукраїнського конкурсу-2014 «Моральний вчинок» у номінації «Екологічний проект» [4].

*Висновки...* Вивчення й аналіз готовності до практичної педагогічної діяльності майбутнього вчителя дають підстави говорити про необхідність зміни їхньої позиції щодо набуття практичних умінь та навичок щодо організації позакласної виховної роботи, доцільність володіння сучасними виховними технологіями, без чого неможливо стати активним і компетентним педагогом.

#### **Список використаних джерел**

1. Деменнікова Т. Формування психолого-педагогічної готовності студентів до проектної діяльності майбутнього вчителя початкових класів / Т. Деменнікова // Початкова школа. – 2010. – № 11. – С.1-4.

2. Дмитрук З. Дидактичні та інтелектуальні ігри під час опрацювання казок Івана Франка / З. Дмитрук // Початкова школа. – 2015. – № 6. – С. 19-20.

3. Мартинюк М. Актуальні питання підготовки майбутніх учителів / М. Мартиненко // Рідна школа. – 2010. – № 6. – С. 40-44.

4. Павлюченко Т. І в гурті кожен – це таланти / Т. Павлюченко // Початкова школа. – 2014. – № 10. – С.1-5.

**Хмара Марина Анатоліївна,**  
викладач кафедри теорії і методики фізичної культури та валеології  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ЗМІСТ ТА СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ**

*Постановка проблеми...* Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті освіта визнана стратегічним ресурсом поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені. Освіта — основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука майбутнього України. Вона є визначальним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства [9].

Однією із важливих проблем вищої освіти України є підвищення професійної підготовки педагогів і, в першу чергу, майбутніх вчителів фізичної культури від якості підготовки яких залежить стан здоров'я та рівень фізичного розвитку підростаючого покоління. Вирішення цієї проблеми неможливе без модернізації у вищій школі навчально-виховного процесу фахової підготовки з урахуванням сучасних тенденцій вдосконалення освітньо-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах [1,2].

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Аналіз наукових досліджень показує, що питання професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури широко досліджується і обговорюється фахівцями (П.Б.Джуринський, О.В. Петунін, О.В. Тимошенко, Л.П. Сущенко, Б. М. Шиян та ін.). Але аналіз наукової педагогічної літератури дає можливість говорити про існування різних точок зору на процес удосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури.

Існують різні погляди на пріоритетність напрямків професійної підготовки майбутнього фахівця: підвищення компетентності на основі вивчення спортивно-педагогічних дисциплін (Б.М. Шиян), з урахуванням особисто-орієнтованого підходу в навчанні студентів (Л.П. Сущенко), на основі програмно-цільового підходу в навчанні (О.В. Тимошенко) [5]; О.Д. Дубогай одним із пріоритетних напрямів професійної підготовки вважає самостійну роботу майбутніх фахівців [6]; Л.І. Іванова – фізкультурно-оздоровчий компонент професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури. Вона зазначає, що вчитель фізичної культури має бути координатором

фізкультурно-оздоровчих і спортивно-масових заходів у загальноосвітній школі.

*Метою статті є аналіз поглядів науковців на зміст і структуру професійної підготовки вчителів фізичної культури.*

*Виклад основного матеріалу...* Професійна підготовка майбутнього вчителя фізичної культури у вищій педагогічній школі являє собою процес становлення його особистості, розвитку загальної і професійної педагогічної культури, компетентності, професійних компетенцій, що виступають передумовою ефективної майбутньої професійної діяльності вчителя в ЗОШ. Професійна готовність майбутнього учителя фізичної культури виступає як цілісний стан особистості, що виражає якісні характеристики її спрямованості, свідомості, професійної позиції, іміджу, рівня оволодіння професійно-педагогічними діями.

Як відомо, підготовка фахівців в галузі фізичної культури в педагогічному вищому навчальному закладі відрізняється від підготовки фахівців у спеціалізованих вищих навчальних закладах фізичного виховання і спорту тим, що має базовий педагогічний компонент. Загальнопедагогічна підготовка майбутнього вчителя фізичної культури являє собою процес і результат вивчення педагогічних дисциплін і проходження педагогічної практики, коли відбувається формування професійно-педагогічної готовності майбутнього вчителя до професійної діяльності в ЗОШ зі школярами як основної мети професійно-педагогічної підготовки у ВНЗ.

На думку О.Л.Шабаліної, структурними компонентами загальнопедагогічної підготовки виступають навчально-пізнавальна, практична і самостійна практична діяльність. Основними критеріями рівня сформованості загальнопедагогічної готовності майбутніх учителів виступають: педагогічна спрямованість, суб'єктна позиція, методологічне мислення, рефлексія, оволодіння педагогічними діями й операціями. Авторка вважає, що стратегія і тактика загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури будується на основі принципів: професійно-педагогічної спрямованості; інтегративності; системності; індивідуалізації і диференціації; єдності загального, особистісного і індивідуального.

Алгоритм технології загальнопедагогічної підготовки майбутнього учителя фізичної культури включає: діагностику розвитку загальнопедагогічної підготовки вчителя – поетапний розвиток загальнопедагогічної культури за допомогою спеціально організованого навчання; діагностику розвитку загально-педагогічної підготовки – корекцію обраної спочатку стратегії і тактики навчання [11].

Дослідник О. В. Тимошенко стверджує, що оптимізація навчально-виховного процесу професійної підготовки майбутнього вчителя фізичної культури стосується таких складових, як форми навчання; види підготовки; організаційно-методичне управління професійною підготовкою: форми організації занять, моніторинг якості професійної підготовки; професійна компетентність; готовність до здійснення професійної діяльності [10].



Н.В. Мухаметзянова зазначає, що професійна підготовка вчителя фізичної культури передбачає формування психологічних знань, умінь і навичок самоврядування, психодіагностики особистісних властивостей, міжособистісних відносин [8].

В.М. Гайсіна вважає, що сучасна система професійної підготовки фахівця з фізичної культури в основному дає студенту певний обсяг знань і навичок, необхідних для методичної, викладацької та організаторської роботи. У той же час с урахуванням змін, що відбулися в останні роки, стоїть завдання покращення якості професійних знань і умінь майбутніх фахівців, і це потребує вдосконалення усіх сторін навчально-виховного процесу [3].

Ю.Ю. Мусхаріна вказує, що зміст професійної підготовки майбутніх учителів фізичної культури на сучасному етапі повинен бути зорієнтований на оволодіння студентами знаннями, вміннями й навичками щодо формування, збереження й зміцнення здоров'я в усіх його аспектах (духовному, психічному й фізичному), формування культури здоров'я школярів [7].

І.Б. Гринченко вказує, що «...професійна готовність майбутнього учителя фізичної культури виступає як цілісний стан особистості, що вражає якісні характеристики її спрямованості, свідомості, професійної позиції, іміджу, рівня оволодіння професійно-педагогічними діями» [4].

Не дивлячись на інтерес науковців до проблеми професійної підготовки майбутніх учителів фізичного виховання, єдиного підходу щодо складових та алгоритму формування готовності майбутнього вчителя фізичної культури на сьогодні не вироблено.

*Висновки...* У педагогічній науці й практиці професійна підготовка майбутніх учителів фізичної культури розглядається як така, що спрямована на підготовку студентів вищих навчальних закладів до виконання конкретних видів професійної діяльності в галузі «Фізична культура», оволодіння ними сукупністю знань про людину і фізичну культуру, розвиток емоційно-ціннісних відношень, моральних норм, умінь передавати цінності фізичної культури школярам.

А щодо відповідності змісту вищої фізкультурної освіти вимогам соціального замовлення, то воно забезпечується за рахунок розширення структури, змісту навчання. Де основними освітніми компонентами виступають: загальноосвітнє, спеціальне, професійно-педагогічне навчання. Взаємодіючи між собою, вони утворюють інтеграційні зони: загально-спеціальну, загально-професійну, спеціально-професійну. У сукупності ці компоненти становлять цілісну структуру змісту підготовки фахівця в галузі фізкультурної освіти.

#### **Список використаних джерел**

1. Андросюк В. Н. Физическая подготовка студентов в условиях гибких педагогических технологий обучения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Андросюк Виталий Николаевич. – Тернополь, 1992. – 147 с.
2. Виленский М. Я. Основы профессиональной направленности физического воспитания студентов педагогических институтов : учеб.-метод. пособие / М. Я. Виленский, Р. С. Сафин. – М. : Высшая школа, 1980. – 104 с.

3. Гайсина В. М. Совершенствование подготовки специалистов по физической культуре в дошкольных образовательных учреждениях / В. М. Гайсина // Теория и практика физической культуры. – 2007. – №5. – С. 28–29.

4. Гринченко І. Б. Сучасні напрями впровадження інновацій в професійну підготовку майбутніх учителів фізичної культури / І. Б. Гринченко // Вища освіта України. Теоретичний та науково-методичний часопис. Додаток 3, Т. VII. Тематичний випуск : Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – К. : Гнозис, 2011. – С. 84-93.

5. Джуринський П. Б. Формування готовності студентів до діяльності вчителя фізичної культури: сучасний стан / Джуринский П. Б. // Наука і освіта. – 2010. – № 7. – С. 81–86.

6. Дубогай О. Д. Управління формуванням професійного інтересу до занять фізичними вправами у студентів педагогічного вузу / О. Д. Дубогай // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві : зб. наук. пр. – Луцьк, 1999. – С. 15–17.

7. Мухаріна Ю. Ю. Формування культури здоров'я майбутнього вчителя фізичної культури як важлива умова ефективності оздоровлення підлітків [Електронний ресурс] / Ю. Ю. Мухаріна / - Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc\\_gum/Pipo/2011\\_30-31/11myuyiht.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Pipo/2011_30-31/11myuyiht.pdf)

8. Мухаметзянова Н. В. Особенности профессионально важных качеств будущих учителей физической культуры / Н. В. Мухаметзянова // Теория и практика физической культуры. – 2007. – № 5. – С. 30-32.

9. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Освіта України. – 2002. – 23 квітня (№ 33). – С. 4 – 6.

10. Тимошенко О.В. Теоретико-методичні засади оптимізації професійної підготовки вчителів фізичної культури у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.04. / О.В. Тимошенко. – Київ, 2009. – 35 с.

11. Шабалина О.Л. Общепедагогическая подготовка учителя физической культуры в системе высшего профессионального образования : дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.08 / О.Л. Шабалина. – Москва, 2003. – 320 с.

**Цегельник Тетяна Миколаївна,**  
викладач кафедри дошкільної педагогіки,  
психології та фахових методик  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ-ІНВАЛІДАМИ В УМОВАХ РЕАБІЛІТАЦІЙНОГО ЦЕНТРУ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* В умовах модернізації освіти сучасній Україні потрібні фахівці дошкільного профілю нової формації з конкурентно придатним європейським чи світовим рівнем кваліфікації.

Орієнтація українського суспільства на демократичні принципи, реорганізація системи дошкільної освіти зумовлюють необхідність змін і в системі підготовки фахівців дошкільної освіти. На це спрямована Державна національна програма «Освіта. Україна ХХІ століття». Вона передбачає перехід до гнучкої, динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, формування мережі вищих навчальних закладів, здатної за освітніми та кваліфікаційними рівнями, типами, формами і термінами навчання, джерелами фінансування задовольняти інтереси особи, потреби кожного регіону і держави у педагогічних кадрах [1].

У вітчизняній та сучасній педагогічній науці значна увага приділяється проблемі професійної підготовки вихователя. Адже саме вихователь відіграє значну роль у вихованні, навчанні і розвитку дітей дошкільного віку.

Система дошкільної освіти, орієнтована на розвиток дитини, передбачає нову педагогічну позицію, у центрі якої вихованець з індивідуальними, психічними та фізичними особливостями.

На сьогоднішній день все більш актуальним стає питання навчання та виховання дітей з обмеженими функціональними можливостями. Дані Міністерства охорони здоров'я України свідчать про негативну тенденцію зростання чисельності дітей з обмеженими функціональними можливостями.

У зв'язку з цим, розширюється та удосконалюється мережа навчальних закладів компенсуючого типу (санаторні та спеціальні), в яких перебувають хворі діти і діти з вадами психофізичного розвитку. Крім того, щоб здійснювати комплексну допомогу дітям в Україні на базі регіональних управлінь соціального захисту створюються реабілітаційні центри. Тому до особистості майбутнього вихователя дітей дошкільного віку висувуються особливі вимоги. Виходячи з цього, одним із пріоритетних завдань підготовки у ВНЗ є формування в майбутнього спеціаліста таких професійних якостей, які забезпечують готовність педагога до роботи з такою категорією дітей в умовах не тільки дошкільного навчального закладу, але й реабілітаційних центрів.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Питання, близькі до теми нашого дослідження, вивчалися багатьма науковцями. Організації соціально-педагогічної роботи з дітьми з обмеженими функціональними можливостями присвячено ряд праць вітчизняних і російських науковців (І. Зверєва, І. Іванова, А. Капська, В. Ляшенко, Н. Мирошніченко, О. Молчан, В. Тесленко, Є. Ярська-Смірнова) та ін. Підходи до організації реабілітаційної роботи через спеціалізовані реабілітаційні центри розглядали Л. Алексєєва, А. Панова, Б. Шапіро, О. Холстова та ін.

Не менш важливими є праці, в яких науковці розглядають формування готовності педагогів до майбутньої професійної діяльності.

Питанням загальної професійної підготовки майбутніх фахівців присвячені дослідження: А. Алексюка, В. Бобрицької, А. Бойко, Л. Вовк, Н. Дем'яненко, А. Капської, Н. Кичук, Г. Козлакової, В. Кузя, В. Лугового, Е. Лузік, В. Майбороди, Н. Ничкало, Д. Ніколенко, О. Олексюк, О. Пехоти, О. Савченко, Р. Скульського, В. Семиченко, Р. Хмельюк та ін.

Значним внеском у професійну підготовку педагогічних кадрів нової формації на засадах компетентісно орієнтованого підходу стали праці В. Анищенка, І. Беха, С. Гончаренка, І. Зязюна, Л. Кондрашової, О. Михайличенка, О. Сухомлинської. Сучасними підходами до проблеми професійної підготовки кадрів для системи дошкільної освіти опікуються Л. Артемова, Г. Біленька, А. Богуш, Л. Загородня, Л. Зданевич, І. Луценко, Н. Гавриш, К. Крутій, О. Кучерявий, Н. Лисенко, М. Машовець, Т. Поніманська, І. Рогальська-Яблонська, Т. Степанова та ін.

*Формування мети статті...* Метою нашої статті є висвітлення окремих проблем і перспектив професійної підготовки майбутніх вихователів у вищій школі.

*Виклад основного матеріалу...* Джерело освітнього процесу лежить у теоретичній потребі зрозуміти те середовище, в якому доводиться жити, практичною необхідністю підготуватися до життя і професійної діяльності.

Тому основою підготовки вихователя виступають культурна ідентифікація (яка проявляється в діалозі дитячої субкультури і педагогічної культури); соціальна адаптація особистості спеціаліста і творча самореалізація педагога (у відкритті свого «Я», участі у різних формах діяльності). Ця проблема усвідомлюється педагогікою, практикою виховної роботи при спробі подолати соціально-педагогічні суперечності між вимогами часу і умовами, які склалися.

На думку А. Капської готовність до педагогічної діяльності передбачає наявність таких стосунків, формування таких якостей особистості, які забезпечують майбутньому педагогу можливість усвідомлено і компетентно здійснювати професійну діяльність [3, с. 7].

Аналізуючи нормативні документи, що регламентують діяльність закладів даного типу, анкетування і бесіди з студентами педагогічних ВНЗ і вихователями, дозволили виділити ряд причин достатнього рівня роботи в умовах реабілітаційних центрів з дітьми-інвалідами:

- недостатня спеціалізована підготовка студентів педагогічних вузів до роботи з дітьми-інвалідами в умовах реабілітаційних центрів;
- слабкі знання вихователів про особливості фізичного, психічного та соціального розвитку дітей-інвалідів, ігнорування цих специфічних особливостей в процесі реабілітаційно-виховної роботи;
- недостатні знання вихователями принципів, форм і методів роботи з діагностики і корекції особистості дитини-інваліда;
- відсутність у вихователів необхідних умінь планувати і аналізувати свою роботу.

Вивчення реального стану сформованості готовності майбутніх вихователів до роботи із дітьми-інвалідами, врахування особливостей цієї категорії дітей, а також змісту професійної діяльності фахівців забезпечили можливість запропонувати та обґрунтувати педагогічні умови:

- корегування змісту професійно-педагогічної підготовки студентів на основі максимального врахування особливостей роботи з дітьми-інвалідами в умовах реабілітаційних центрів;

- залучення студентів до колективного обговорення проблем, складених на матеріалі реальних життєвих ситуацій;

- використання в процесі підготовки студентів комплексу вправ професійної спрямованості, потенціалу їхньої педагогічної практики і самостійної роботи, а також розвиток у студентів рефлексивного ставлення до роботи з дітьми-інвалідами.

Реалізація першої педагогічної умови передбачає спрямування студентів на інтенсивне засвоєння взаємозв'язку рис характеру дітей-інвалідів та особливих умов їх психічного розвитку, а також проведення низки занять із навчальної дисципліни «Теорія і методика виховної роботи з різними категоріями дітей» у режимі тренінгу. При цьому потрібно робити акцент на формі проведення заняття (у колі), що допоможе об'єднати знання всіх учасників. Під час таких занять учасники актуалізують свої знання про особливості дітей-інвалідів, обмінюються ними, засвоюють нові; замислюються і змінюють вже сформовані установки; вчаться епатувати, бути толерантними; з'ясовують негативні аспекти їх соціалізації. На основі отриманих знань студенти засвоюють вміння прогнозувати й запобігати негативним поведінковим виявам з боку дітей-інвалідів.

Залучення студентів до колективного обговорення проблем, складених на матеріалі реальних життєвих ситуацій, передбачає використання методу «круглого столу» та методу «мозкового штурму». У процесі колективної роботи відбувається обмін інформацією, засвоєння нових знань, а учасники вчаться переконувати, аналізувати, слухати, вести полеміку. Метод «круглого столу» краще використовувати на семінарських заняттях, під час навчальних дискусій та на навчальних зустрічах. Необхідним є обговорення з майбутніми фахівцями таких проблем: «Людська гідність та цінності», «Нещасливе дитинство», «Людяність чи існує вона в наш час», «Дитячі мрії та реальність життя», «Від «групи ризику» – до групи надії», тощо. Особливо важливим є також і використання в процесі підготовки студентів комплексу вправ професійної спрямованості, потенціалу їхньої педагогічної практики і самостійної роботи. Це забезпечується єдністю різних форм навчання, взаємозв'язком лекційних, семінарських та лабораторно-практичних занять. На лекційних заняттях доцільно організувати виступи практиків: педагогів і вихователів реабілітаційних центрів. Це збагатить зміст занять, надасть їм проблемного характеру, сприятиме розвитку мотивації професійної діяльності з дітьми-інвалідами. Розвиток у студентів рефлексивного ставлення до роботи з даною категорією дітей реалізується шляхом їх рефлексивної підготовки, яка передбачає формування базових знань стосовно професійної рефлексії; навчання студентів проводити аналіз особистої думки про себе та свою діяльність, співвідносити її з думкою клієнтів, колег та інших, а також з мотивацією їх вчинків; розвитку навичок у майбутніх вихователів неупереджено оцінювати власні можливості та здібності; навчання студентів найпростіших прийомів удосконалення рефлексивних умінь; удосконалення умінь міжособистісного спілкування в колективах, у малих і великих групах.

Успішне подолання цих та інших причин передбачає можливість створення сприятливих умов для реабілітації дітей-інвалідів, в процесі реабілітаційно-виховної роботи реабілітаційного центру, який під силу лише досвідченому педагогу, який має високий рівень готовності до професійної діяльності з реабілітації дітей-інвалідів в умовах реабілітаційного центру.

*Висновки дослідження...* Таким чином, професійна підготовка студентів – майбутніх вихователів має потенційні резерви для більш результативного формування їх готовності до роботи з соціальними сиротами. Наукове дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми професійної підготовки майбутніх вихователів до роботи з дітьми-інвалідами. Подальшу її розробку доцільно здійснювати за такими перспективними напрямками: визначення змісту нормативного і варіативного циклів навчальних дисциплін вихователів у контексті їх підготовки до роботи з дітьми-інвалідами; порівняльний аналіз досвіду підготовки вихователів до роботи з дітьми-інвалідами у різних країнах світу; дослідження психолого-педагогічних засад підготовки майбутніх педагогів до такого виду діяльності.

#### **Список використаних джерел**

1. Беленька Г. В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія / Г. В. Беленька. – К. : Світич, 2006. – 304 с.
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття) // Освіта. – 1993. – №44–46. – 62 с.
3. Капська А. Й. Деякі особливості формування готовності студентів до професійної творчості // Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки студентів: Теорія, практика, програми / За заг. ред. А. Й. Капської. – К. : ІЗМН, 1998. – 192 с. – С. 7
4. Коношенко С. В. Готовність вихователя до роботи з дітьми в реабілітаційному центрі / С. В. Коношенко // Рідна школа. – 2001. – №2. – С. 14–17.
5. Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами : навч.-метод. посіб. / О. Б. Нагорна. – Рівне, 2016. – 141 с.

**Цимбалюк Світлана Миколаївна,**  
викладач природничих дисциплін  
кафедри теорії та методики фізичної культури та валеології  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

### **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН**

Одним із основних показників успішної діяльності вищих навчальних закладів є високий рівень конкурентоздатності їх випускників на ринку праці. Гарантом такої конкурентоздатності молодих фахівців, безсумнівно, може бути висока якість їхньої професійної підготовки.

Сьогодні українська вища школа переживає період інтеграції в європейський освітній простір. Приєднання України до Болонської декларації передбачає: підвищення мобільності студентів, педагогів і дослідників; розвитку співробітництва у сфері забезпечення якості освіти для створення рівнозначних критеріїв і методологій. Тож, чи не варто проаналізувати особливості підготовки вчителів у різних країнах світу та розглянути шляхи підвищення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в процесі вивчення природничих дисциплін.

Перша педагогічна умова професійно-педагогічної підготовки вчителя у Франції спрямовується на забезпечення: вмотивованості вибору педагогічної професії (майбутні студенти відбираються на основі особової справи, рекомендації педагогічних колективів і спеціальних співбесід у ВНЗ з абітурієнтами); формування особистісних якостей учителя за допомогою курсів за вибором; практичної спрямованості у викладанні педагогіки та психології.

Американські вчені визначають, що для ефективної підготовки вчителів необхідно створити умови для творчої організації педагогічного досвіду студентів: індивідуалізовані програми учіння; індивідуальне наставництво; навчання, побудоване на основі семінарів, що сприяють розвитку рефлексивного мислення; ведення студентами «щоденника рефлексії»; створення в університетах Центрів педагогічної майстерності.

На відміну від ВНЗ України, в англійських університетах існує тьюторська форма навчання. Тьютор, на відміну від педагога, не навчає якогось предмета, а допомагає студентові скласти особистий план і консультує його з цього питання впродовж усього терміну навчання.

У ФРН значну частку професійної підготовки, згідно з навчальним планом, становить самостійна робота студентів. У ВНЗ прийнято практикувати: написання студентами великої кількості рефератів, виконання творчих завдань, проектів, які є умовою допуску до складання іспитів і заліків.

Які ж «слабкі» місця сучасної професійної підготовки виявлені різними дослідниками з підвищення якості професійної підготовки вчителів? Передусім, форми роботи зі студентами здебільшого є фронтальними і груповими. Як наслідок у майбутніх педагогів несформовані творчі здібності, невміння пов'язувати в єдине логічне ціле інформацію із суміжних сфер знань. Одним із аспектів організації навчання студентів у ВНЗ педагогічного профілю є проблема вивчення індивідуальних особливостей майбутніх учителів і можливостей їх врахування в навчально-виховному процесі.

У дослідженнях з питань професійної підготовки майбутніх фахівців (В. Кінельов, С. Матвєєва, Ю. Триус, Н. Тализіна та ін.) визначено, що природничо-наукова підготовка покликана забезпечити знання основних принципів і концепцій природознавства, що складають сучасну наукову картину світу, формування вмінь і навичок застосування набутих знань; формування системного підходу в навчально-пізнавальній, а в подальшому – в професійній діяльності; формування цілісного погляду на навколишнє середовище та ін. [1].

Значущість природничо-наукової складової професійної підготовки фахівців визначають і підкреслюють основні нормативно-правові освітянські документи, у яких мова йде про оптимальне поєднання гуманітарної та природничо-математичної складових освіти, необхідність формування світоглядної, екологічної культури, важливість поєднання основ класичних фундаментальних дисциплін і сучасного розуміння закономірностей будови світу [2].

Дієвим засобом для цього є реалізація в процесі викладання природничо-наукових дисциплін міжпредметних зв'язків, що допомагають студентам усвідомлювати причинно-наслідкові зв'язки між окремими знаннями, узагальнювати засвоєні раніше та нещодавно набуті знання.

Будь-яка діяльність потребує чітко визначеної мети та позитивної мотивації, що стимулюватиме особистість до успішного її виконання, забезпечуючи успіх та інтерес до її змісту.

До чинників, що вимагають поліпшення професійної підготовки майбутніх фахівців зараховуємо такі: швидка плинність знань, яка змушує постійно поповнювати свій професійний запас знань та вмінь; постійна потреба в умінні фахівця адаптуватися до швидко змінних умов праці; нестабільність на ринку праці, що вимагає від спеціаліста вмінь працювати в суміжних галузях тощо.

Саме природничо-наукові дисципліни мають необхідний потенціал для організації розумової діяльності майбутніх фахівців, забезпечують розвиток абстрактного мислення, творчої уяви, самостійності, пізнавальних здібностей студента, розширюють його інтелектуальні можливості, творчу уяву, самостійність, пізнавальні здібності студента, розширюють його інтелектуальні можливості, просторове уявлення, творчу активність [5].

Технологія природничо-наукової підготовки майбутніх вчителів початкової школи в умовах кредитно-трансферної системи організації навчання характеризується такими особливостями: переміщується акцент з процесу викладання на процес навчання майбутніх фахівців; збільшується час, який відводиться на позааудиторну самостійну роботу за рахунок зменшення аудиторної; зменшується кількість лекційних годин, зростає кількість практичних годин; в основу навчання ставиться принцип самонавчання.

Застосування технології природничо-наукової підготовки, яка забезпечує ефективний розвиток пізнавальної активності студентів, потребує від викладача: створення на заняттях такої атмосфери, яка сприяє тому, що цілі навчання стають особистісно значущими для студентів.

Технологія природничо-наукової підготовки майбутніх педагогів передбачає: забезпечення професійної спрямованості змісту природничих дисциплін і спрямованості навчально-виховного процесу на розвиток мотивів особистості, інтересу, ціннісних орієнтацій, пізнавальних здібностей студентів; застосування різних форм і видів діяльності, що активізують самостійність, ініціативу, винахідливість майбутніх учителів і забезпечують активно-творче засвоєння студентами знань, сприйняття їх як особистісно значущих; встановлення суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачами і студентами, забезпечення атмосфери доброзичливості на занятті.



Розвиток пізнавальної активності студентів у процесі вивчення природничих дисциплін потребує нових підходів щодо методики проведення лекційних занять в умовах кредитно-трансферної системи організації навчання. На основі аналізу педагогічних джерел визначено особливості методики проведення лекцій: студент під час лекції не здійснює записів, він має можливість попередньо ознайомитися з конспектом лекцій у друкованому вигляді або в електронному варіанті; створення проблемних ситуацій, розв'язання пізнавальних завдань на лекціях; використання мультимедійних засобів навчання. Лекції створюються у вигляді презентації за допомогою програми Power Point, що належить до пакету програм Microsoft office.

Використання мультимедійних засобів навчання на лекційних заняттях з природничих дисциплін забезпечує розв'язання певних завдань. По-перше, мультимедійні засоби навчання дають можливість ілюструвати матеріал лекції не лише за допомогою кольорових фотографій, малюнків, схем, карт, а також динамічних моделей відеоматеріалів, які демонструють явища природи в динаміці, русі. По-друге, з допомогою мультимедійних засобів навчання подається необхідна інформація для студентів у вигляді опорного конспекту, схеми або таблиці. Така подача матеріалу дає можливість викладачеві організувати роботу на лекції: створити проблемні ситуації, які розв'язуються студентами у процесі заняття, поставити й обговорити пізнавальні завдання. По-третє, використання мультимедійних засобів навчання дає можливість ефективно управляти навчально-пізнавальною діяльністю студентів на лекції.

Одним із шляхів формування пізнавальної самостійності є організація самостійної роботи. Самостійна робота розглядається П. Підкасистим як специфічний засіб організації учіння й управління навчально-пізнавальною діяльністю студента в навчальному процесі, особливою системою умов навчання, яка створюється викладачем [6, с.65]. Ураховуючи сучасні вимоги до організації навчально-виховного процесу у вищій школі, під час організації самостійної роботи студентів з дисциплін природничого циклу дотримуємося умов: забезпечувати усвідомлення студентами цілей діяльності, сприяти усвідомленню майбутніми фахівцями себе як суб'єкта, який організовує, спрямовує і контролює процес свого навчання; визначати методи контролю, які допоможуть оцінити ступінь досягнення цілі; формувати мотиваційний настрій, інтерес і переконаність у значущості та необхідності набуття зазначених знань, умінь, які спонукали б студента до активної діяльності; розробити банк завдань різного характеру, котрі спрямовані на активне оволодіння студентами знань, умінь з природничих дисциплін; шляхом анкетування студентів постійно вивчати проблеми, пов'язані з організацією самостійної роботи.

З метою ефективної організації самостійної роботи студентів з природничих дисциплін було розроблено завдання для позааудиторної та аудиторної самостійних робіт. Завдання для позааудиторної роботи – репродуктивного, конструктивного і творчого характеру, передбачають заповнення таблиць, створення схем, вимагають від студентів порівняння, аналізу, доведення, виділення основного тощо. Завдання дослідницького характеру студенти виконують на лабораторних і практичних заняттях, які

спрямовані на вивчення будови природних об'єктів, виявлення ознак пристосованості рослин і тварин до умов існування, ознайомлення із різноманітністю живих організмів тощо. Індивідуальні навчально-дослідні завдання з природничих дисциплін – це завдання творчого характеру. Вони передбачають створення презентацій, підготовку повідомлень реферативного характеру, проведення спостережень у природі, виконання практичних завдань, пов'язаних із професійною діяльністю тощо.

*Висновки...* Однією з умов формування професійних якостей майбутніх фахівців з початкової освіти є активізація пізнавальної діяльності в процесі вивчення природничих дисциплін. Розвиток пізнавальної активності потребує розробки технології природничо-наукової підготовки, нових підходів щодо організації та проведення лекцій і самостійної роботи.

#### **Список використаних джерел**

1. Астахова В. І. Проблеми подальшого розвитку освіти у великому освітянському регіоні / В. Астахова, К. Астахова // Соціологія міста : зб. наук. праць. – Дніпропетровськ, 2001. – 265 с.

2. Вища освіта в Україні. Нормативно-правове регулювання // Нормативний збірник : в 2 т. / [за заг. ред. М. Ф. Степка, Л. М. Горбунової]. – К. : ФОРУМ, 2007. – Т. 1. – С. 9–42.

3. Зязюн І. Учительська професія в якісних вимірах нашого часу / Іван Зязюн // Освіта України. – №79, 2009. – С.4 – 6.

4. Герасіна Л. М., Ятченко А. Д. Вища школа: реформування в демократичному суспільстві / Л. М. Герасіна, А. Д. Ятченко – Х. : Акта, 1998. – 39 с.

5. Філь Г. Науковий потенціал педагогічного факультету як одна з передумов підготовки фахівця нової генерації / Г. Філь // Початкова школа. – №10. – 2009. – С. 25 – 29.

6. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К. : Магістр-S, 1998. – 199 с.

**Цюняк Оксана Петрівна,**

кандидат педагогічних наук, доцент

*Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника*

### **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ПРАКТИКО ЗОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Сучасний розвиток шкільної освіти України, формування нової моделі початкової школи зумовлює потребу в ґрунтовному аналізі та переосмисленні теоретико-методичних і концептуальних засад підготовки майбутнього вчителя початкових класів. Як зазначено у Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, головною запорукою успішного виконання місії освіти є якість підготовки вчителя, його здібність до саморозвитку і самореалізації у професійній

діяльності, продуктивної творчої діяльності в контексті надбань вітчизняної і світової культур. Саме у ВНЗ закладаються основи майбутньої педагогічної техніки, технологічної грамотності та педагогічної майстерності майбутнього фахівця.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми...* Науковці чимало уваги приділяють проблемі підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності, зокрема: орієнтації майбутніх учителів початкових класів на загальнолюдські і професійно-педагогічні ідеали (Ш. Амонашвілі, В. Загвязинський, Л. Хоружа та ін.); процесу безперервної самоосвіти і самовиховання майбутніх учителів початкових класів (Н. Бружукова, А. Данилюк, В. Денисенко), формуванню їхньої готовності до професійно-педагогічної діяльності в цілому та її окремих функцій (О. Івлієва, Л. Коржова, В. Сирота та ін.), теоретичній і методичній підготовці вчителів початкової школи до навчання і виховання молодших школярів (К. Авраменко, О. Байбакова, Т. Байбара, Н. Бібік, О. Біда, В. Бондар, М. Вашуленко, С. Литвиненко, О. Мельник, В. Полонський, О. Савченко, Г. Тарасенко, Л. Хомич, Л. Хоружа, О. Хорошковська, І. Шапошникова та ін.).

*Мета статті* – обґрунтувати особливості підготовки майбутнього вчителя початкових класів до роботи в умовах нової української школи.

*Виклад основного матеріалу...* Кожна країна зацікавлена в тому, щоб підготувати когорту таких учителів, які б не лише забезпечували кількісну реалізацію завдань навчання, а й підносили на значно вищий рівень освіченість і культуру її громадян. Стає дедалі очевидним, що сучасне інформатизоване та високотехнологічне суспільство потребує фахівця, який є не тільки інтелектуально розвиненою особистістю, але і фахівцем, здатним швидко адаптуватися до освітніх інновацій, спроможним ефективно розв'язувати професійні завдання за допомогою новітніх технологій, здібним до саморозвитку, самостійного удосконалення власної підготовки.

У світовому просторі учительська професія належить до найбільш відповідальних. Слід зауважити, що праця вчителя початкових класів є складною і різноманітною. Вона передбачає низку науково-організаційних аспектів, до яких належать: планування роботи майбутнього вчителя на уроці; організація і стимулювання навчальної діяльності учнів; контроль за виконанням навчальних дій; аналіз результатів навчальної діяльності школярів; діяльність майбутнього вчителя початкових класів спрямована на розвиток культури спілкування та логічного мислення учнів.

Формування особистості конкурентоспроможного майбутнього педагога відбувається у процесі навчання у вищому педагогічному навчальному закладі. Перед вищою педагогічною школою України стоїть завдання формування професіоналів, які б могли у своїй майбутній професійній діяльності поєднувати глибокі фундаментальні теоретичні знання і практичну підготовку з постійно зростаючими вимогами суспільства. Так, Л. Хомич зазначає, що на сучасному етапі динамічного розвитку суспільства ставляться принципово нові вимоги до педагогічних працівників, а вищій школі потрібно відмовитися від набутих стереотипів у підготовці майбутніх спеціалістів і так організувати

навчально-виховний процес, щоб студенти пройшли всі стадії професійного становлення, які б забезпечували формування в них цілісного досвіду самостійної діяльності [2, с. 29–30]. В. Ковальчук вважає, що сучасний учитель передусім «має бути висококваліфікованим і далекоглядним професіоналом, свідомим та відданим патріотом України, тонким психологом, котрий володіє інформаційними та педагогічними технологіями» [1, с. 15].

На наше переконання, одним із пріоритетів навчання є прищеплення інтересу в студентів до обраної професії, розвиток умінь та навичок самостійної роботи, прагнення до творчого пошуку, оволодіння певним обсягом теоретичних знань з дисциплін педагогічного циклу, а також практичними вміннями і навичками для роботи в школі, формування особистісних якостей, потрібних майбутньому вчителю для співпраці з учнями. Професійно-педагогічна підготовка вчителя повинна включати такі компоненти, як опанування теоретичних дисциплін педагогічного циклу та педагогічна практика у школі. Суттєвим чинником продуктивності підготовки майбутнього вчителя є створена атмосфера педагогічного вишу, спрямованість на повноцінне поєднання наукової і навчальної роботи студента, на оволодіння ним актуальними теоретичними положеннями, опанування педагогічної майстерності, на використання новітнього інструментарію у майбутній професійній діяльності. Викладач повинен не тільки сам володіти широким діапазоном предметних знань, уміти вибрати для студентів важливу важливу інформацію, яка зберігає актуальність упродовж тривалого часу, але й навчити їх прийомам і методам самостійного поповнення знань, самостійного розвитку.

Важливим на лекційних заняттях є не стільки повідомлення нових знань, скільки створення умов для з'ясування проблемних питань, формування умінь й навичок розв'язання професійних задач, залучення до активної пошукової та наукової діяльності. На практичних заняттях стає необхідним пропонувати завдання, які є наближеними до умов реальної професійної діяльності і мають проблемний і творчий характер. Таким чином, підготовка майбутнього вчителя в сучасних умовах передбачає взаємний розвиток і викладача, і студента.

Приміром, І. Пальшкова в контексті практико зорієнтованого підходу акцентує увагу на необхідності формування педагогічної культури майбутніх вчителів початкових класів, до складових якої відносить когнітивний компонент (система знань про цілі, призначення способи реалізації педагогічної діяльності в системі початкової освіти, дитину як об'єкта і суб'єкта освітнього процесу, способи використання цих знань у межах гуманістично спрямованої взаємодії учасників навчально-виховного процесу); діяльнісно-поведінковий компонент (система культуровідповідних дій педагога, його поведінки, навичок регулювання дій і вчинків усіх учасників педагогічного процесу); ціннісно-орієнтаційний компонент (система моральних орієнтирів, настанов і мотивів, що визначають гуманістичну спрямованість дій учителя на забезпечення в освітньому середовищі природних прав і свобод, інтересів кожного учня та інших учасників педагогічного процесу) [3].

Сучасний учитель повинен бути підготовлений до сприйняття школяра не тільки як об'єкта, але і суб'єкта педагогічної діяльності. Найголовніше

розгледіти в учневі людину, яка з віком постійно змінюється, має власні особливості, специфіку розвитку (обдарованість, девіантність тощо) і до того ж здатна швидко відзеркалювати зміни в суспільстві. Є очевидним, що сучасні діти швидше за дорослих засвоюють технологічні та інформаційні досягнення, що робить їх більш мобільними та відкритими до загального світового процесу глобалізації та формування ціннісних орієнтацій. Повагою і емпатійністю мають бути сповнені взаємини між педагогом і школярем.

З огляду на зазначене, можна стверджувати, що навчальний процес у ВНЗ повинен бути націлений на реалізацію освіти, що має випереджувальний характер, спрямованим на створення умов для професійного зростання й самовдосконалення майбутнього фахівця, на формування умінь вчитися й самостійно приймати відповідальні рішення, на формування потреби у саморозвиткові, що потребує дотримання системності й науковості у підготовці майбутнього вчителя. Молодому педагогові у майбутньому слід впевнено почувати себе в професійній сфері, швидко адаптовуватися в умовах нової української школи, глибоко аналізувати результати своєї діяльності, вміти справлятися з емоційними та фізичними навантаженнями.

*Висновки...* Таким чином, професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів повинна мати на меті не тільки засвоєння студентами сучасних знань із загальнопрофесійних і фахових дисциплін, виховання високоосвіченої, культурної, гармонійно розвиненої особистості, а й пропагувати ідеї інклюзивної освіти, здоров'язберігаючого та життєвого навчання, освіти в інтересах сталого розвитку, компетентнісного підходу, демократії, толерантності. В сучасних умовах педагогічна підготовка має переорієнтуватись на формування вільної, енергійної і незалежної особистості вчителя, здатної діяти в швидкозмінних умовах і бути взірцем для учнів.

#### **Список використаних джерел**

1. Ковальчук В. Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя : автореф. дис. ... д-ра. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ковальчук В. Ю. – К., 2006. – 34 с.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С, 2004. – 112 с.
3. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи: практико-орієнтований підхід: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / І. О. Пальшкова. – Одеса, 2009. – 44 с.
4. Цюняк О. П. Система цінностей у професійному становленні майбутнього педагога / О. П. Цюняк // Матеріали II Науково-практичної конференції «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців в умовах сучасного освітнього простору», 21-22 квітня 2016 р., м. Харків. – С.88-89.

**Чернюк Світлана Володимирівна,**  
викладач кафедри педагогіки  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ТВОРЧОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Постановка проблеми...* Проблема творчого розвитку особистості в сучасному світі стоїть досить гостро. Кожна цивілізована країна дбає про творчий потенціал суспільства загалом і кожної людини зокрема. Посилюється увага до розвитку творчих здібностей особистості, надання їй можливості виявити їх. Для сучасної стратегії розвитку національної школи характерним є зростання уваги до особистості школяра, максимального розкриття його обдарування, інтелектуального розвитку, що забезпечує пріоритетність розвитку творчих рис особистості.

Ефективність розв'язання зазначених завдань багато в чому залежить від професіоналізму вчителя щодо побудови такого навчально-виховного процесу в початковій школі, який сприяв би формуванню в кожній дитині рис пізнавальної активності, реально й творчо мислячої, самокритичної особистості. Педагогічна наука і практика переконливо доводять, що тільки творча особистість може виховати таку ж творчу особистість.

Початкова школа є одним із найважливіших етапів у розвитку творчої особистості. Потрапляючи у шкільне середовище, особистість має зберегти свою індивідуальність, розвинути здатність творчо мислити, обирати нестандартні, оригінальні рішення, вчитися заради знань, які знадобляться у реальному житті [6, с. 7]. Творчі можливості молодших школярів реалізується в різних видах діяльності, зокрема у грі, навчанні, спілкуванні, трудовій діяльності. Як творчість слід сприймати не лише кінцевий результат діяльності, а й прийоми та операції, за допомогою яких вона здійснюється.

З перших років педагогічної діяльності слід значну увагу приділяти розвитку творчих здібностей учнів. Не орієнтувати учнів лише на традиційне засвоєння знань, оскільки такий підхід в організації навчально-пізнавальної діяльності за сучасних умов не є продуктивним, оскільки обсяг знань зростає надто швидко. Та й самі по собі знання не гарантують появи нових оригінальних ідей. Тому велику увагу потрібно приділяти розвитку таких властивостей особистості, які дають можливість творчо використовувати здобуті знання [6].

*Аналіз наукових досліджень і публікацій...* Глибоке дослідження питань творчості, особливостей творчої діяльності, умов формування творчої особистості почалося на межі ХІХ та ХХ ст. Значний внесок у дослідження різних проблем творчості внесли Г. Буш, О. Леонтьєв, К. Пігров, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, О. Тихомиров, П. Якобсон, Л. Яценко. Важливого значення проблемі формування творчої особистості надавали Б. Ананьєв, В. Андрієвська, Д. Богоявленська, Р. Грановська, В. Загвязинський, В. Зеньковський, В. Кан-Калик, Г. Костюк, Н. Кузьміна, В. Мерлін, В. Моляко,

К. Платонов, Я. Пономарьов, М. Поташник, С. Рубінштейн, С. Сисоєва, Н. Тализіна, Б. Федоришин та ін.

*Виклад основного матеріалу...* У психолого-педагогічній літературі творча особистість розглядається як індивід, який володіє високим рівнем знань, має потяг до нового, оригінального. Для творчої особистості творча діяльність є життєвою потребою, а творчий стиль поведінки – найбільш характерний. Головним показником творчої особистості, її найголовнішою ознакою вважають наявність творчих здібностей, які розглядаються як індивідуально-психологічні здібності людини, що відповідають вимогам творчої діяльності та є умовою її успішного виконання [2, с. 75].

Енциклопедичний словник визначає творчість як діяльність, що породжує щось якісно нове і характеризується неповторністю, оригінальністю та суспільно-історичною унікальністю. За цим визначенням, з'ясовуються ознаки наявності такої діяльності. Основними з них є новизна, оригінальність, унікальність.

Американський психолог Е. Фромм зазначав, що творчість – це здатність дивуватися і пізнавати, вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях, це націленість на відкриття нового та здатність до глибокого усвідомлення свого досвіду [5, с. 21].

Творчість багатогранна, різні її сторони відбиваються в поняттях творчий потенціал, творчі можливості, творчі здібності, творче мислення, творча активність, творче ставлення, творча діяльність, творча праця, творча особистість.

Творча особистість – це індивід, який володіє високим рівнем знань, має потяг до нового, оригінального. Для творчої особистості творча діяльність є життєвою потребою, а творчий стиль поведінки – найбільш характерний.

На основі аналізу літературних джерел, біографій і автобіографій видатних людей російський психолог Я. Пономарьов виділив якості людей з великим творчим потенціалом: надзвичайна напруженість уваги; висока вразливість; цілісність сприйняття; інтуїція; фантазія, вигадка; дар передбачення; великі за обсягом знання [3]. Іншими вченими до особливостей творчої особистості віднесено: відхилення від шаблону; оригінальність; ініціативність; наполегливість; високу самоорганізацію; працездатність; потребу в інтелектуальній праці; високий рівень вимогливості; готовність до ризику; імпульсивність; незалежність суджень; нерівномірність успіхів при вивченні різних навчальних предметів; почуття гумору, самотність, пізнавальну «дотошність»; несприймання на віру, критичний погляд на такі речі, які вважають «священними»; сміливість уявлення та мислення; особливості мотивації: творча особистість знаходить задоволення не стільки у досягненні мети творчості, скільки у самому процесі творчості [4, с. 126].

Показником творчої активності учнів у навчанні є:

- наявність у творчій діяльності ціннісних життєвих орієнтирів, соціальної спрямованості особистості на засвоєння знань, умінь, навичок;
- потреба в знаннях;

- інтерес до самого процесу освіти, самостійність, відповідальність, творчий підхід до розв'язання завдань, володіння засобами творчої діяльності, уміння самостійно мислити, виділяти головне, аналізувати, повідомляти, складати план;

- прагнення знайти «свій» підхід до нового завдання, проявляти ініціативу в процесі навчання;

- прагнення до поглиблення і розширення знань і способів їх засвоєння, використання додаткових джерел інформації, самоосвіта;

- уміння застосовувати на практиці засвоєні знання для рішення поставленого завдання й одержання нових знань; бажання ділитися своїми знаннями і досвідом з іншими учнями, допомагати їм в організації власної творчої діяльності; активна участь у позаурочній творчій діяльності [4].

Творчому розвитку молодших школярів сприятиме використання у навчально-виховній роботі творчих завдань, педагогічних технологій формування творчої особистості, залучення до творчої діяльності у позаурочний час та ін.

Майбутній педагог має знати особливості використання різних технологій з метою творчого розвитку молодших школярів. Чільне місце серед них посідає теорія розвитку творчої особистості – теорія розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ), розроблена ученим-дослідником, письменником-фантастом Г. Альтшуллером. Технологія ТРВЗ є технологією колективних ігор і занять з детальними методичними рекомендаціями. Основу технології становлять ігри-заняття, під час яких діти знайомляться з навколишнім світом, вчать виявляти суперечливі властивості предметів, явищ і розв'язувати ці суперечності, і які передбачають самостійний вибір дитиною теми, матеріалу та виду діяльності [1, с. 44]. Серед виховних технологій виділяються технологія колективного творчого виховання і методу проєктів, оскільки являють собою спільний пошук вирішення важливих завдань; вони здійснюються не за певним сценарієм, а щоразу у новому варіанті, виявляючи творчі можливості кожного учасника. Спільна колективна творча праця найбільше сприяє розвитку творчості дитини та реалізації закладеного в ній творчого потенціалу.

Формуванню творчої особистості молодшого школяра сприяє використання таких завдань як складання оповідань, казок, віршів, загадок, ребусів, кросвордів, головоломок; ілюстрування творів; видання газет, журналів; інсценування, драматизація; творчі ігри, творчі конкурси, дослідницькі завдання Виконуючи їх, учні опановують уміння, що вимагають гнучкості мислення і творчого підходу, пошуку раціональних прийомів, альтернативних способів. Це пробуджує фантазію й уяву, прагнення творити.

Потрібно розвивати в межах можливого творчі здібності кожної дитини, а не лише особливо обдарованих. Здатність до творчості не є винятковим явищем, властивим лише одиницям. Певною мірою творчість властива всім людям, тому потрібно створити для кожного оптимальні умови навчання, формувати потребу вчитися, вміння раціонально працювати, розвивати мислення учнів, їхню мовну активність, проявляти творчість і самостійність у виконанні поставлених завдань.



*Висновки...* Вчитель стоїть біля витоків розвитку особистості кожної людини, в тому числі значною мірою супроводжує і надихає творчий розвиток учнів у найбільш сенситивні до педагогічного впливу періоди їх життя. Творчий розвиток учнів передбачає поступове формування в них здатності до творчості – інтегральної якості особистості, що об'єднує спрямованість і мотиви, творчі вміння і психічні процеси, характерологічні якості особистості, які забезпечують людині успіх у творчості й підносять діяльність людини до творчого рівня.

### **Список використаних джерел**

1. Коновець С. Впровадження креативних освітніх технологій у практику початкової школи / Світлана Коновець // Початкова школа. – 2011. – № 7. – С. 44-47.
2. Науменко Р. А. Психолого-педагогічні аспекти розвитку творчої особистості / Р. А. Науменко // Педагогіка і психологія. – 1999. – №2. – С. 75–81.
3. Пономарев Я. А. Психологія творчества / Я. А. Пономарев. – М. : Наука, 1976. – 294 с.
4. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підруч. / Світлана Олександрівна Сисоєва – К. : Міленіум, 2006. – 344 с.
5. Степура І. Розвиток творчого потенціалу учнів / Інна Степура // Сучасна школа України. – 2011. – № 1 (229). – січень. – С. 20-24.
6. Сушицька О. Розвиток творчих здібностей молодших школярів / Ольга Сушицька // Початкова освіта. – 2011. – № 45 (621). – грудень. – С. 6-10.

**Чорна Наталія Василівна,**  
викладач кафедри психології  
**Чорний Віталій Дмитрович,**  
викладач циклової комісії музично-інструментальних дисциплін  
кафедра теорії та методики музичного мистецтва  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ОСОБЛИВОСТІ ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА**

Спілкування є важливою духовною потребою особистості як суспільної істоти. Потреба людини у спілкуванні зумовлена суспільним способом її буття та необхідністю взаємодії у процесі діяльності. Будь-яка спільна діяльність, і в першу чергу трудова, не може здійснюватися успішно, якщо між тими, хто її виконує, не будуть налагоджені відповідні контакти та не буде існувати взаєморозуміння.

Нові ідеї та підходи, які концептуально закладені у зміст «Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ ст.», Державної національної програми «Освіта – ХХІ ст.», законів України «Про освіту» та «Про вищу освіту», розкривають особливості професійної поведінки, професіоналізм і

компетентність педагога-психолога у здійсненні завдань сучасного виховання: володіння високими моральними якостями, усвідомлення гуманістичних цінностей педагогічної професії, емпатія, готовність до морального вибору, тактовність, волева регуляція, дотримання норм професійної етики, уміння рішуче діяти у конфліктних ситуаціях.

Спілкування – явище глибоко соціальне. Соціальна природа спілкування виражається в тому, що воно завжди відбувається в середовищі людей, де суб'єкти спілкування завжди постають як носії соціального досвіду. Соціальний досвід спілкування виявляється у змісті інформації, що є його предметом (знання, відомості, способи діяльності), у засобах (мовна та немовна комунікації при спілкуванні), у суспільно вироблених у процесі історичного розвитку різновидах спілкування. За змістом спілкування охоплює всі царини людського буття та діяльності, об'єктивні та суб'єктивні їх прояви. Спілкування між людьми відбувається при передаванні знань, досвіду, коли формуються різні вміння, навички, погоджуються та координуються спільні дії.

Комунікативний процес реалізується за допомогою певних засобів — знакових систем, які поділяють на вербальні (лат. *verbalis* – словесний) та невербальні (безсловесні). Невербальна комунікація відбувається, як правило, неусвідомлено, мимовільно. Здебільшого люди контролюють своє мовлення, але на підставі аналізу їх міміки, жестів, інтонації можна оцінити правильність, щирість мовної інформації. Зі слів В. Малахова, якщо взяти сферу моральності, то спілкування є цариною моральності. На думку психолога Б. Паригіна, «соціально-психологічний клімат колективу» відбиває характер взаємин між людьми, переважний тон суспільного настрою в колективі, пов'язаний із задоволенням умовами життєдіяльності, стилем і рівнем управління й іншими факторами. Педагог формує морально-етичні погляди й смаки своїх вихованців. Будь-яка деталь у його зовнішньому вигляді й поведінці має виховне значення.

Ефективна комунікація є цілеспрямованою взаємодією, яка орієнтована на розуміння співрозмовника, а її засоби сприяють встановленню та розвитку контактів, встановленню позитивних взаємовідносин, вивченню особистісних особливостей і т.д. Ефективність функціонування особистості у діалозі реалізується крізь призму трьох складових комунікативної компетентності: пізнавальну, поведінкову, емоційну. Різноманітні види й способи комунікації можна поділити на три групи: усну, письмову й візуальну.

Контакт масок – формальне спілкування, коли відсутнє прагнення зрозуміти і врахувати особливості особистості співрозмовника. Використовуються звичні маски (ввічливості, чемності, байдужості, скромності, співчутливості тощо) – набір виразів обличчя, жестів, стандартних фраз, що дозволяють приховати дійсні емоції, відношення до співрозмовника.

Світське спілкування – його суть у безпредметності, тобто люди кажуть не те, що думають, а те, що належить говорити в подібних випадках; це спілкування закрите, тому що точки зору людей на те чи інше питання не мають ніякого значення і не визначають характеру комунікації. Наприклад: формальна ввічливість, ритуальне спілкування.

Формально-рольове спілкування – це такий вид спілкування, при якому його зміст, засоби регламентовані соціальними ролями партнерів по спілкуванню: вчитель і учень, лицар і дівчина, співробітник міліції і порушник, стюардеса і пасажери літака тощо.

Ділове спілкування – це процес взаємодії в спілкуванні, при якому відбувається обмін інформацією для досягнення певного результату. Тобто це спілкування цілеспрямоване. Воно виникає на основі і з приводу певного виду діяльності. При діловому спілкуванні враховують особливості особистості, характеру, настрою співрозмовника, але інтереси справи більш значущі, ніж можливі особисті розбіжності.

Духовне міжособистісне спілкування (інтимно-особистісне) розкриваються глибинні структури особистості.

До основних засобів невербальної комунікації педагога належать його зовнішній вигляд, пантоміміка, міміка, контакт очей (візуальний контакт), міжособистісний простір.

Педагог повинен одягатися елегантно, з урахуванням вимог моди, не доводячи компоненти зовнішнього вигляду до крайнощів. Його одяг має бути зручним для виконання необхідних педагогічних операцій: писати на дошці, працювати з демонстраційними матеріалами, нахилитися, ходити між рядами парт тощо. Колір, фактура, доповнення (гудзики, пряжки тощо) також мають підкреслювати простоту, елегантність. Все це позитивно впливає на емоційний настрій учнів, дисциплінує їх, сприяє формуванню відчуття міри, не відвертає увагу від навчальних занять. Почуття міри потрібне і при використанні інших компонентів зовнішнього вигляду – зачіски, косметики, прикрас (каблучки, персні, намиста, сережки, кліпси та ін.).

Педагогу, крім обізнаності з вимогами до зовнішнього вигляду, важливо виробити певну систему умінь та навичок організації своєї зовнішності.

Естетична виразність виявляється і в привітності та доброзичливості обличчя, у зібраності, стриманості рухів, виправданому жесті, у поставі й ході. Неприпустимі для педагога кривляння, метушливість, штучність жестів, в'ялість. У зовнішності педагога діти повинні бачити і відчувати стриману силу, впевненість у собі й доброзичливість.

Гарна, виразна постава (пряма хода, зібраність) виражає внутрішню гідність, впевненість педагога у своїх силах. Сутулуватість, опущена голова, млявість рук здебільшого свідчать про внутрішню слабкість, невпевненість у собі. Часто красива постава є результатом спеціальних вправ і звички. Учитель має виробити манеру правильно стояти перед учнями на уроці. Усі рухи й пози повинні бути витонченими й простими. Естетика пози не терпить похитування, тупцювання, вертіння в руках сторонніх предметів тощо. Гармонійною, плавною має бути його хода, адже вона несе інформацію про стан людини, її здоров'я, настрої, професію. Жести педагога мусять бути органічними і стриманими, доцільними.

Для того, щоб спілкування було активним, слід дбати, щоб поза була відкритою, не схрещувати рук, стояти обличчям до аудиторії, витримувати дистанцію, яка створює ефект довіри. Доцільно рухатися вперед і назад, а не в

сторони. Крок уперед підсилює значущість повідомлення, допомагає зосередити увагу аудиторії. Відступаючи назад, промовець начебто дає можливість слухачам перепочити.

Нерідко вираз обличчя й погляд впливають на учнів сильніше, ніж слова. Жести й міміка, підвищуючи емоційну значущість інформації, сприяють кращому її засвоєнню. Але обличчя повинно не лише виражати, а й приховувати почуття (не слід «нести» до класу домашні турботи, негаразди).

Міміка має відповідати характерові мовлення, взаємин: виражати впевненість, схвалення, невдоволення, радість, байдужість, зацікавленість, захоплення, обурення в багатьох варіантах. Широкий діапазон почуттів виражають усмішка (посмішка), порухи брів, вираз очей. Учителю слід уважно вивчити можливості свого обличчя, виробити вміння користуватися виразним поглядом, уникати надмірної динамічності м'язів обличчя й очей («бігаючі очі»), а також і неживої статичності («кам'яне обличчя»). Звернутий до дітей погляд педагога створює візуальний контакт з ними.

Візуальний контакт виражає ступінь зацікавленості співрозмовником, зосередженості на тому, про що він говорить. У стосунках із дітьми візуальний контакт виконує функцію емоційного живлення. Відкритий, доброзичливий погляд прямо в очі дитини важливий не лише для встановлення взаємодії, а й для задоволення її емоційних потреб. Дитина найбільш уважна, коли дивляться їй прямо в очі, найкраще запам'ятовує те, що сказано в такі хвилини. Психологи помітили, що частіше дорослі дивляться дітям в очі, коли повчають, дорікають, сварять. Це породжує тривожність, невпевненість у собі, гальмує особистісний розвиток.

З дітьми, які не дивляться на співрозмовника, опускають очі або відвертаються, важче спілкуватися. Вони вражені глибоким відчуттям самотності.

Володіння засобами невербальної комунікації сприяє досягненню зовнішньої виразності педагога, який повинен:

— навчитися диференціювати й адекватно інтерпретувати невербальну поведінку інших людей, розвивати вміння «читати обличчя», розуміти мову тіла, час, простір у спілкуванні;

— прагнути розширити власний діапазон різних засобів спілкування шляхом тренувальних вправ (розвиток постави, ходи, міміки, організації простору, візуального контакту) і самоконтролю зовнішньої техніки;

— домагатися того, щоб використання зовнішньої техніки було органічно пов'язане з внутрішнім переживанням як логічне продовження педагогічного завдання, думки й почуття вчителя.

Отже, спілкування – універсальна реальність людського буття, яка породжується і підтримується різноманітними формами людських стосунків. Вміння правильно й точно висловлювати свою думку, логічно будувати висловлювання та робити його зрозумілим для співрозмовника, забезпечить успішність взаємодії. Реальність комунікативних процесів відбивається у безпосередній мовленнєвій взаємодії, а саме у тому, як будуються висловлювання. Таким чином, педагогу слід не приміряти образи, а, знявши

скутість, виявляти своєю зовнішністю зміст педагогічної дії, щоб внутрішнє тепло думки й почуття благородно сяяло в його погляді, міміці, слові.

### **Список використаних джерел**

1. Основи мовленнєвої діяльності : навчальний посібник / А. П. Загнітко, І. Р. Домрачева. – Донецьк, Український культурологічний центр, 2001. – 56 с.
2. Богдан С. К. Мовний етикет українців: традиції і сучасність / С. К. Богдан. – К., 1989.
3. Гольдин В. Е. Речь и этикет / В. И. Гольдин. – М., 1983.
4. Карнегі Д. Як завойовувати друзів та впливати на людей / Д. Карнегі. – Харків : Промінь, 2001. – 560 с.
5. Трухін І. О. Соціальна психологія спілкування : навчальний посібник / І. О. Трухін. – К. : Центр навч. літератури, 2005. – 335 с.

**Шевченко Тетяна Олександрівна,**  
студентка групи ПО-63 факультету початкової освіти та філології  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ПРОБЛЕМА СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА – ВИХОВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ**

Лідерські якості притаманні кожній людині, а те чи вона їх розвиває чи ні залежить в більшості від середовища та людей в якому вона знаходиться і спілкується. Якщо спостерігати за дитиною з чітко вираженими лідерськими якостями ще з раннього дитинства, то можна поділити її життя на певні періоди формування цих здібностей – дитячий садок, школа, університет, робота, подружнє життя та ін.

У цілому лідер – це член групи, який виконує центральну роль в організації та діяльності класу. До нього всі прислухаються та нічого не вирішують без його участі.

Проблему лідерства досліджували велика кількість вчених різноманітних гуманітарних та практичних наук. Психологи, політологи, педагоги висували та доводили свої теорії, концепції, визначення щодо лідерства.

Елементи виховання лідерських рис слід включати до основних шкільних курсів історії, літератури, іноземної мови, географії, економіки й права.

Потрібен також і спецкурс для спеціально відібраних школярів, розрахований на один семестр або на цілий рік. Учень повинен подавати своє резюме або есе, мати характеристики-рекомендації трьох викладачів провідних предметів, письмове свідчення щодо підтримки батьків, він має бути активним учасником громадсько-політичної та позакласної роботи.

Один раз на місяць група майбутніх лідерів має зустрітися з експертами, з керівниками різних державних установ, навчальних закладів, психологами. Учні навчають: спілкуватися, аналізувати прочитати, готувати будь-які ділові папери, бути ораторами, уміти слухати, працювати в команді, групі, колективі і залагоджувати конфлікти, розпоряджатися своїм, творча і критично мислити, в

усьому додержуватися принципів моралі, самостійно приймати рішення та розв'язувати проблеми, розвивати навички дослідника. З кожним роком кількість учнів зайнятих у програмі «лідер» треба збільшувати.

Щоб стати лідером, треба не тільки не пропускати уроків без поважних причин та як слід виконувати домашні завдання, а й брати в усіх академічних семінарах, конференціях, тестуваннях, олімпіадах, турнірах, не менш як у 80% класних і шкільних заходів; обов'язково пройти курс занять у лідерства; одержувати високі бали; присвятити громадській роботі достатньо 50 часу; вести щоденник корисних справ, писати звіти про найцікавіші з них. Не кожна дитина може все це виконувати, але всі можуть прагнути до самовдосконалення.

У цілому можна виділити види діяльності, спрямовані на розвиток лідерських якостей в школі: навчальна (індивідуальна, групова, колективна); конкурсна, дослідницько-пошукова, проєктивна, громадська, представницька (уміння належно презентувати себе, групу однолітків, школу, молодіжну організацію).

Метою даної діяльності є формування досвіду громадської поведінки лідерів шляхом залучення їх до реальної участі в пропагандистській, природоохоронній роботі щодо охорони навколишнього середовища:

1) спроможність управляти собою, керуватися гаслом – «якщо хочу, то зможу». Спроможність повною мірою використовувати свій час, енергію. Уміння переборювати труднощі, виходити із стресових ситуацій. Піклування про накопичення сил та енергії (у тому числі й фізичних).

2) наявність чітких особистих цілей. Найголовніше гасло – «не знаю, не хочу». Якість характеризується: ясністю у питаннях про мету своїх вчинків; наявність цілей, сумісних з умовами спілкування й діяльності; розуміння реальності поставлених цілей і оцінка просування до них.

3) уміння вирішувати проблеми, лідер повинен вміти «знайти вихід у лабіринті думок». Головне у якості вміння розрізнити у проблемі головне і другорядне, оцінити варіанти рішення проблеми, прогнозувати наслідки після ухвалення рішення проблеми, прогнозувати наслідки після ухвалення рішення, визначити необхідні ресурси для рішення проблеми.

4) творчий підхід до організації людей («не так, як всі»). Лідер веде пошуки нестандартних підходів до рішення управлінських проблем, вміння генерувати ідеї, прагнення до нововведень.

5) вміння впливати на навколишніх («вести за собою»), а саме: впевненість у собі; вміння встановлювати гарні особисті стосунки; спроможність переконувати; вміння слухати інших.

Важливу роль відіграють знання особливостей організаторської діяльності – «організувати справу». Дана роль включає в себе: вміння підібрати і розставити людей, скласти план і включити людей у його виконання; стимулювати роботу товаришів, тактовно здійснювати контроль за їхньою роботою.

Дитина-лідер повинна володіти організаторськими здібностями, емоційно-вольовим впливом, яка включає у себе вимогливість, критичність, енергійність. Також мати схильність до організаторської роботи.

Ще одне гасло лідера – «згуртувати товаришів на справу».

Лідер повинен розуміти важливість згуртованості колективу, спроможність перебороти обмеження, що перешкоджають ефективній роботі колективу. Лідер аналізує розвиток групи в шукає шляхи їх розвитку.

На одну мить здається, що лідерські якості вроджені, а з іншої сторони, що вони у більшій мірі є набутими.

Та все ж таки, лідерству потрібно навчатись. А саме школа формувала, виховувала творчих, енергійних, чесних, поміркованих, справедливих, скромних і відповідальних шкільних лідерів, які в майбутньому ставали сильними особистостями і робили вклад у розвиток країни та суспільства взагалі.

Розвиток незалежної Української держави, її розквіт, прогрес нації можливі тільки за умови виховання добре освічених з глибоко-усвідомленою громадянською позицією соціально активних молодих громадян. Це найважливіше соціальне замовлення, виконання якого є завданням сучасної української школи.

Формування особистості, яка здатна на нестандартні рішення, яка має свою точку зору, здатної та прагнучої постійного саморозвитку, особистості з якостями лідера неможливе без існування та активної роботи системи шкільного самоврядування. Ця система може приймати, будь-які форми у тому чи іншому конкретному навчальному закладі, але вона повинна працювати і працювати так, щоб кожен учень формувався ставав цією особливістю, незалежно від того, який соціальний старт може дати йому сім'я. сучасна школа зі своєю системою самоврядування має сприймати особистісному росту дітей, допомогти сформуватися кожній дитині. Як соціально-успішній, гуманістично-спрямованій особистості.

Отже, проблема лідерства вважається однією із самих найактуальніших у розвитку шкільного колективу та кожного учня зокрема.

#### **Список використаних джерел**

1. Ложкин Г. В. Механізми лідерства / Г. В. Ложкин // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – №5.
2. Шимановський М. Завдання лідера – вести за собою: практичні поради зі створення учнівського самоврядування / М. Шимановський // Шкільний світ. – 2008. – березень – №9.
3. Пастух С. Як виховати лідера / С. Пастух // Сільська школа України. – вересень-2004.
4. Пастух С. Лідерство й імідж / С. Пастух // Сільська школа України. – червень-2005.
5. Куча С. Школа для майбутніх лідерів / С. Куча // Шкільний світ. – 2006. – лютий. – №8.
6. Забута Т. До питання дитячого самовиховання у навчально-виховних закладах / Т. Забута // Нова педагогічна думка. – 1997. – №3.

**Шепель Інна Миколаївна,**  
соціальний педагог  
*Хмельницький палац творчості дітей та юнацтва*

## **ДІЯЛЬНІСТЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* У сучасних умовах в Україні відбувається становлення нової системи освіти, орієнтованої на світовий освітній простір. Сфера освіти в ХХІ ст. стала важливим компонентом суспільного життя, оскільки вона є одним з найстаріших соціальних інститутів, функції якого (економічні, політичні, соціальні, культурні) надто різноманітні. Вони залучають особистість до різних сфер життєдіяльності суспільства, готують людину до життя.

Позашкільні навчальні заклади є невід'ємним компонентом освітнього простору, який сприяє всебічному, гармонійному розвитку особистості учня, його соціальній адаптації та самореалізації в суспільстві. Позашкільні заклади доповнюють шкільну освіту та створюють позитивне виховне середовище для підростаючого покоління. У цьому контексті значно зростає і роль соціального педагога. Сучасні школярі стикаються з багатьма соціальними, економічними, особистісними проблемами у комплексному вирішенні яких важливе значення має допомога соціального педагога.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми...* Питанню вивчення історичних аспектів генезису та розвитку соціально-педагогічної діяльності присвячені праці вітчизняних науковців. Зокрема, у дослідженнях Л. Штефан проаналізовано основні етапи становлення й розвитку соціально-педагогічної теорії та практики в Україні в 20-х-90-х роках ХХ ст., визначено соціально-історичні й організаційно-педагогічні передумови виникнення соціальної педагогіки як самостійної галузі педагогічного знання [4]. У наукових працях Л. Міщик обґрунтовано систему професійної підготовки соціальних педагогів [6].

Аналіз наукової літератури свідчить, що більшість сучасних вітчизняних дослідників (І. Богданович, І. Зверева, Л. Коваль, Л. Міщик, А. Мудрик та ін.) розглядають соціального педагога як фахівця саме із виховної роботи, а соціальну педагогіку – як науку про соціальне виховання. Науковці інтерпретують сутність поняття «соціальний педагог» як: фахівець із соціального виховання, який здійснює посередницьку роль між людиною і соціальним середовищем (А. Малько) [4]; професійний працівник соціуму, фахівець з виховної роботи з дітьми, їх батьками, дорослим населенням (Л. Міщик) [6]; фахівець для якого першорядну роль відіграє не навчальна, не освітня, а виховна функція (М. Євтух, О. Сердюк та Л. Коваль, І. Зверева) [2]. Інша група науковців (школа А. Капської) розглядає соціального педагога як фахівця, зайнятого соціально-педагогічною діяльністю в соціумі різного характеру. Таке трактування означає сферу діяльності соціального педагога, спрямовану на процес соціалізації особистості. Варто зазначити, що А. Капська



безпосередньо акцентує увагу на важливості виховання відповідальності в особистості, визначаючи основною метою діяльності соціального педагога формування самостійно діючої, морально відповідальної особистості, яка контролює вибір свого життєвого шляху, творчу реалізацію здібностей [3].

*Формулювання цілей статті...* Дослідити роль соціального педагога в умовах реформування української школи.

*Виклад основного матеріалу...* Професія «соціальний педагог» в Україні була введена до кваліфікаційного переліку у 2002 році. Відповідно до «Положення про психологічну службу системи освіти України» соціальні педагоги входять до психологічної служби системи освіти. У Положенні задекларовано основне завдання служби, що полягає у «сприянні повноцінному розвитку особистості вихованців, учнів, студентів на кожному віковому етапі, створенні умов для формування в них мотивації до самовиховання і саморозвитку». Важлива особливість у роботі соціального педагога – посередницький характер. Соціально-педагогічну роботу неможливо уявити без елемента посередництва, до того ж цей елемент відіграє роль не периферійного, а центрального. У найзагальнішому вигляді соціальний педагог – це посередник між учнем і соціумом. Необхідність посередництва між учнем, вихованцем і різноманітними соціальними структурами виникає тоді, коли перші не можуть самостійно реалізувати свої права та можливості. Соціальний педагог сприяє, з одного боку, ефективній адаптації учня в оточуючому виховному та соціальному середовищі, з іншого – гуманізації цього середовища [7].

Соціальний педагог в освітньому просторі покликаний забезпечувати взаємодію сім'ї, навчального закладу, різних соціальних інститутів у вихованні дитини, допомагати їй адаптуватися у складних сучасних умовах. Актуальними проблемами навчання та виховання, які визначають основні напрямки діяльності соціального педагога навчального закладу, є:

- розвиток індивідуальних здібностей дитини, прогнозування її соціально-рольових функцій до входження до «дорослого життя»;
- профорієнтаційна робота на різних вікових етапах;
- мотивація та адаптація учнів, вихованців;
- умови адаптації дітей, які позбавлені батьківського піклування;
- особливості соціалізації дітей у школі, позашкільному навчальному закладі;
- структура соціальних цінностей школярів та особливості ціннісних орієнтацій;
- формування соціальної активності учнів;
- розвиток соціальних якостей особистості.

Ці проблеми реалізуються в практичній діяльності соціального педагога завдяки сформованим професійним вмінням. Важливими серед них є комунікативні, котрі передбачають володіння культурою міжособистісного спілкування, налагодження контакту з іншою людиною, розвиток взаємодії в позитивному емоційному напрямку. Аналітичні вміння спрямовані на аналіз процесів, що відбуваються в соціумі, аналіз стану дитини та впливу на неї

мікросоціуму; виділення проблем дитини та розуміння сумісної діяльності з нею щодо їх подолання. Організаторські вміння сприяють створенню і розвитку офіційної та неофіційної мережі соціальної підтримки особистості, залучення волонтерів, що можуть надати ресурси, послуги та інші види допомоги. Прогностичні вміння передбачають прогнозування розвитку особистості з урахуванням її проблем; постановку мети діяльності та її завдань, передбачення можливого результату роботи; планування етапів майбутньої діяльності. Проектувальні вміння дають змогу здійснювати відбір необхідних методів і форм діяльності; конкретизувати зміст роботи в кожному окремому випадку [1].

Важливу роль відіграє соціальний педагог і в організації діяльності дітей з особливими потребами. Основна місія соціального педагога у роботі з такою категорією вихованців полягає у створенні освітнього середовища відповідно потребам дитини, а основною метою є забезпечення соціальних потреб дитини з урахуванням її особливостей та можливостей. Зокрема, Л. Кузнецова зазначає, що соціальний педагог в умовах інклюзії виконує такі завдання: формування позитивного ставлення до себе; заохочення до виявлення особистих пізнавальних інтересів дитини, її самостійності; допомога у професійному самовизначенні [5, с.56].

Психолого-педагогічний супровід інклюзивної освіти соціальним педагогом передбачає роботу не тільки з дітьми з особливими потребами, а також з педагогами, учнівським колективом та батьками.

Аналіз наукової літератури дає змогу виокремити такі напрямки роботи з педагогами:

- психологічна просвіта щодо специфіки психічного та фізіологічного розвитку дітей;
- пояснення тих обмежень, які накладаються на процес навчання і виховання у зв'язку із специфікою захворювання;
- розкриття конкретного змісту індивідуального підходу, якого потребує дитина та прийомів його реалізації;
- допомога у складанні індивідуальної програми навчання та розвитку дитини;
- попередження можливих проблем у налагодженні взаємин у системах «вчитель-учень», «учень-учень»;
- формування позитивних установок щодо взаємодії з дітьми з особливими потребами [5, с.74-75].

Практика роботи показує, що батьки такої категорії дітей потребують допомоги соціального педагога у таких питаннях:

- підвищення психолого-педагогічної культури батьків;
- вирішення конфліктних ситуацій, які виникають між учасниками навчально-виховного процесу;
- здійснення психолого-педагогічної корекційної роботи.

Соціально-педагогічна робота належить до таких видів професійної діяльності, в яких не лише знання та вміння, а й особистісні якості спеціаліста впливають у багатьох випадках на її результативність. Соціальний педагог

працює в сфері «людина-людина», яка вимагає від спеціаліста в першу чергу здатності успішно функціонувати в системі міжособистісних відносин. Тому професійна компетентність соціального педагога визначається наявністю в нього групи особистісних якостей.

Це психологічні характеристики (емоційна врівноваженість, низька тривожність, творче мислення, послідовність у діях, наполегливість, стриманість, уважність, спостережливість), морально-етичні якості (гуманність, доброта, справедливість, тактовність, емпатійність, відповідальність), психоаналітичні якості (адекватна самооцінка, самокритичність, самоаналіз, прагнення до самовдосконалення), психолого-педагогічні якості (комунікабельність, зовнішня привабливість, уміння навіювати та переконувати, оптимізм).

*Висновки...* У сучасному світі зміни відбуваються дуже швидко й людина для отримання та закріплення свого статусу, гідного способу життя повинна не тільки постійно вчитися, але й протягом життя неодноразово підвищувати свою кваліфікацію, а іноді змінювати професію. Складними стали взаємовідношення об'єктів і суб'єктів у сфері освіти. Усі ці проблеми багатогранні та складні, але компетентність соціального педагога полягає в допомозі їх подолання. Соціальний педагог, як захисник інтересів дітей, має формувати змістовну сторону гуманних взаємин, яка полягає у визнанні інтересів та потреб іншої людини, у наданні своєчасної та безкорисливої допомоги, милосерді, доброті, любові. Допомогти дитині знайти себе, компенсувати соціальне неблагополуччя цікавою справою, знайти нових друзів і однодумців – це головний успіх в роботі соціального педагога.

#### **Список використаних джерел**

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі : навч. посіб. / О. В. Безпалько. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 208 с.
2. Євтух М. Б. Соціальна педагогіка : підручник – 2-е вид., стереотип / М. Б. Євтух, О. П. Сердюк. – К. : МАУП, 2003. – 232 с.
3. Капська А. Й. Соціальна педагогіка / Енциклопедія освіти / За ред. В. Г. Кременя / А. Й. Капська. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 841-842.
4. Коваль Л. Соціальна педагогіка / Соціальна робота : навч. посіб. / Л. Коваль, І. Зверева, С. Хлебик. – К. : ІЗМН, 1997. – 392 с.
5. Колупаєва А. А. Основи інклюзивної освіти / А. А. Колупаєва. – Київ, 2011. – 260 с.
6. Міщик Л. І. Теоретико-методологічні основи професійної підготовки соціальних педагогів у закладах вищої освіти / Л. І. Міщик. – Запоріжжя, 1997. – 358 с.
7. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія / За заг. ред. проф. І. Д. Зверевої. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – С. 249-250.

**Шквир Оксана Леонідівна,**  
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ЯК ДОСЛІДЖЕННЯ – УМОВА ЕФЕКТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОВЕДЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Суттєві зміни, які відбуваються в початковій школі, актуалізують проблему підготовки майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень. Адже адекватно реагувати на зміни може вчитель із високим рівнем розвитку дослідницької компетентності, що сприяє швидкому освоєнню нового інформаційного поля, дає можливість приймати нестандартні рішення, діяти творчо та ефективно на користь дитини.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* У наукових працях приділяється відповідна увага професійній підготовці вчителів початкової школи: теоретичним та методологічним засадам підготовки майбутніх учителів початкових класів (Ш.О. Амонашвілі, О.Я. Савченко, В.О. Сухомлинський, Л.О. Хомич та ін.); проблемам ступеневої освіти вчителів початкової школи (С.П. Власенко, І.М. Дарманська, М.М. Дарманський, Н.В. Казакова, та ін.); особливостям підготовки майбутніх учителів початкової школи до проведення науково-дослідної роботи (П.П. Горкуненко, Л.С. Коржова, О.М. Мельник та ін.).

Однак потребує дослідження питання створення ефективних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень. Під такими умовами розуміємо сукупність обставин об'єктивного та суб'єктивного характеру, що прискорюють процес досягнення мети: формування ціннісно-мотиваційної, когнітивної та операційно-діяльнісної основ готовності до дослідницької діяльності. На основі вивчення науково-педагогічної літератури нами визначено такі педагогічні умови: організація навчання як дослідження, активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів, оптимальне поєднання репродуктивної та творчої діяльності, поєднання індивідуальних форм діяльності студентів з колективними.

*Формулювання мети статті...* Мета статті полягає в конкретизації змісту першої умови: організація навчання як дослідження.

*Виклад основного матеріалу...* Навчання як засвоєння готових знань втратило актуальність у сучасному світі. Вища школа покликана не давати готові знання, а організувати навчання, здатне підготувати студентів до перетворення знань в інструмент творчого освоєння професійної діяльності. Як зазначає Г.А. Атанов, ціль навчання – навчити людину діяти, а знання – це засіб навчання діям [1, с. 16]. Розглядаючи діяльність викладача вищої школи у контексті сучасної філософії освіти (зокрема, конструктивізму), ми основним її аспектом визначаємо організацію процесу навчання як дослідження, що передбачає суб'єктивне відкриття студентом нових знань на основі

індивідуальної актуалізації попередньо засвоєних ним же знань і вмінь, уведення їх до особистісного пізнавального простору [2, с.132]. Головне завдання викладача – застосування різноманітних видів навчально-пізнавальної діяльності, у процесі яких студент має змогу здійснювати для себе наукові мікроткриття, доходити до самостійних висновків, формувати власні судження, набувати пізнавального досвіду.

Т. Равчина у контексті філософії конструктивізму виокремлює такі основні положення навчання студентів у вищій школі:

- знання не можна повністю передати іншій людині або відтворити, оскільки вона набуває їх у процесі пізнавальної діяльності;
- особистість самостійно творить суб'єктивний образ об'єктивної реальності, конструює знання шляхом пошуку власного розуміння, визначення значення реальних об'єктів, надання їм особистісного сенсу;
- особистість конструює знання на підставі набутого досвіду, власних когнітивних схем;
- особистість пізнає реальні, а не абстрактні об'єкти унаслідок взаємодії з ними, вирішення автентичних проблем, пов'язаних з реальним життям;
- особистість конструює власні знання у процесі взаємодії з іншими, обміну власним досвідом, своїми інтерпретаціями [3].

Застосування дослідницького підходу в навчанні спрямоване на становлення в студентів досвіду самостійного пошуку нових знань і використання їх в умовах творчості, на формування нових пізнавальних цінностей студентів і збагачення їх пізнавальної ціннісної орієнтації. Тому навчання значною мірою стає таким, що ініціюється студентами, які засвоюють новий досвід, у т.ч. і дослідницько-пізнавальний [2, с. 133]. На нашу думку, така дослідницька практика сприяє підготовці майбутніх учителів початкових класів до дослідницької діяльності.

Керуючись основними положеннями М.В. Кларіна щодо організації дослідницької діяльності учнів, нами були визначені основні вимоги до організації навчальної діяльності майбутніх педагогів:

1. Спонування студентів до формулювання наявних у них ідей й уявлень.
2. Зіштовхування студентів з явищами і процесами, що входять у протиріччя з існуючими уявленнями.
3. Стимулювання до висування альтернативних припущень і здогадів.
4. Надання можливості студентам досліджувати свої припущення в процесі дискусійного обговорення.
5. Створення умов для оцінки прикладного значення нових уявлень у майбутній педагогічній діяльності [4].

Під час організації навчання як дослідження слід враховувати, що схильність студентів до дослідницької діяльності значною мірою індивідуальна. Вона виявляється у своєрідності розвитку їхніх пізнавальних інтересів, аналітичних здібностей, змісту й обсягу знань, спостережливості, пам'яті, уваги, гнучкості мислення, спроможності до зосередженості й відповідальної праці [2, с. 132]. Це свідчить про особистісно орієнтований характер такого навчання.

Організація навчання як дослідження передбачає використання активних методів, особистісно орієнтованих технологій, опори на попередній досвід студента та проєкції на його майбутню професійну діяльність. Воно спонукає до суб'єкт-суб'єктної та міжособистісної взаємодії (парної, групової, колективної). Педагог залучає і спрямовує студентів до пошуку фактів, наукової інформації, відкриття для себе ідей, законів, теорій, що пояснюють суть реальних явищ (шлях від теоретичного міркування до практичного досвіду), а також організовує спостереження, експериментування, практичну діяльність та осмислення отриманих фактів, систематизацію та узагальнення власних міркувань (шлях від практичного досвіду до теоретичного міркування).

Така організація навчання висуває низку вимог до викладача ВНЗ. По-перше, він повинен мати широку ерудицію в конкретній науковій галузі, що відповідає навчальним предметам, які він викладає (психологічну, педагогічну, методичну, дослідницьку).

По-друге, роль викладача має визначатися високим рівнем активності й самостійності студентів. Т. Равчина виокремлює три вагомні ролі викладача за мірою педагогічного втручання у процес навчання студентів:

- «науковий просвітитель» – організація процесу осмисленого оволодіння науковими поняттями, теоріями як системою різних взаємозв'язків, що визначають їх суть;

- «наставник» – цілеспрямоване поетапне керівництво процесом набуття досвіду, зростання самостійності, творчості студентів;

- «фасилітатор» – організація процесу навчання, створення простору для самостійної діяльності студентів, визначення власних освітніх потреб, супровід студентів у процесі набуття власних знань, умінь, досвіду [3].

Отже, високим рівнем самостійності студентів визначається роль фасилітатора. Фасилітацією (від лат. «допомога») називають особливу позицію викладача, котрий відмовляється від ролі експерта на користь ролі помічника, що супроводжує власний пошук студентів [5].

По-третє, особливістю рефлексивної культури такого викладача має бути здатність спостерігати, оцінювати, самоідентифікувати себе з педагогічним ідеалом і на цій основі робити прогнози для себе. Це сприяє розвитку і функціонуванню креативного ядра особистості викладача як науковця, визначає готовність діяти в ситуації невизначеності, спрямовує на пошук нових, нестандартних шляхів вирішення педагогічних завдань, реалізацію інновацій та нововведень, переосмислення особистісного досвіду.

По-четверте, неодмінним складником професійних якостей викладача вищої школи має бути креативність – творчий дух, творчий потенціал, його творчі здібності, що виявляються в оригінальних продуктах діяльності, мисленні, почуттях і спілкуванні. Розділяємо погляд Б. Гершунського, який говорить про найважливішу функцію викладача, педагога – функцію творення [6, с. 8]. Щоб успішно виконувати цю функцію, він повинен бути мислителем, відчувати усю повноту покладеної на нього відповідальності за долю довіреної йому людини, за її духовне, інтелектуальне, фізичне здоров'я.

*Висновки...* Таким чином, організація навчання через пошук сприяє розвитку у студентів пізнавальних інтересів, наукового мислення, свідомому оволодінню теоретичними знаннями, формуванню дослідницьких якостей та умінь. Таке навчання дозволяє по-новому встановити мету та функції професійної діяльності педагога, зміщує акценти на суб'єкт-суб'єктну взаємодію у процесі навчальної діяльності, висуває нові вимоги до професійної компетентності викладача вищої школи.

*Перспективи подальших розвідок...* Подальших наукових розвідок потребує конкретизація змісту таких педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкових класів до проведення педагогічних досліджень, як активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів; оптимальне поєднання репродуктивної та творчої діяльності; поєднання індивідуальних форм діяльності студентів з колективними.

#### **Список використаних джерел**

1. Атанов Г.А. Обучение и искусственный интеллект, или основы современной дидактики высшей школы / Г. А. Атанов, И. Н. Пустынникова. – Донецк : Изд-во ДООУ, 2002. – 504 с.
2. Пехота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За ред. О. М. Пехоти. – К. : Видавництво А.С.К., 2003. – 255 с.
3. Равчина Т. Діяльність викладача вищої школи в контексті сучасної філософії освіти / Тетяна Равчина // Вісник Львівського університету: Серія педаг. – 2009. – Вип. 25. – Ч.3. – С. 11–22.
4. Кларин М. В. Педагогическая технология в учебном процессе (Анализ зарубежного опыта) / М. В. Кларин. – М. : Знание, 1989. – 89 с.
5. Кузьмінський А.І. Педагогічна майстерність викладача вищої школи та її вплив на якість навчання / А. І. Кузьмінський [Електронний ресурс] // е-журнал «Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку». – 2010. – Вип. 2. – Режим доступу: [http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog\\_editions\\_e-agazine\\_pedagogical\\_science\\_vypuski\\_n2\\_2010\\_st\\_12/](http://www.intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-agazine_pedagogical_science_vypuski_n2_2010_st_12/)
6. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века / Б. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 605 с.

**Шоробура Інна Михайлівна,**

доктор педагогічних наук, професор, ректор  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

### **НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА**

*Постановка проблеми в загальному вигляді...* Сьогодні Міністерство освіти і науки України працює над створенням нової української школи, з новим змістом, з новими цілями. Успіх цієї реформи значною мірою залежить від вчителя, його фахової підготовки. Вищі навчальні заклади мають вирішити

питання здобуття педагогічного фаху та підготовки нового вчителя, який здатний вирішувати завдання школи.

На сьогодні задекларовано компетентнісний підхід до стандартів змісту середньої освіти та компетентнісний підхід до викладання. Зараз МОН розробляє нову Концепцію педагогічної освіти та нові стандарти вищої освіти загалом. Визначальним для формування стандартів педагогічної освіти є вироблення якісної рамки – Концепції педагогічної освіти. Зазначимо, що українська школа знаходиться в пострадянській кризі, коли сучасний світ диктує нові тенденції, а навчання досі орієнтоване на звичайне запам'ятовування фактів, яких з кожним днем стає все більше.

Як нова Концепція педагогічної освіти, так й стандарти, в тому числі, будуть визначати обсяг та якість знань, які повинен отримати випускник вищого навчального закладу. Визначення результатів навчання освітян має бути напряму пов'язано з концепцією нової школи.

*Аналіз останніх досліджень і публікацій...* Проблеми розвитку нової української школи, освіти в системі цінностей сталого людського розвитку розкриті у дослідженнях В. І. Бондаря, В. О. Огнев'юка; питання людиноцентризму в стратегіях людського простору висвітлені у наукових працях В.Г.Кременя, В.Андрущенка. Велика увага у сучасних наукових доробках приділена новітнім технологіям навчання у національній школі (О.М. Пехота, Л.Пироженко, О.Пометун та ін.), формуванню професійної компетентності вчителя (С.М.Мартиненко, С.І.Якименко, Л.В.Коваль та ін.) [1].

*Формулювання цілей статті...* Мета статті – розкрити основні концептуальні положення проекту «Нова школа України», шляхи його реалізації.

*Виклад основного матеріалу...* Сьогодні ми маємо досить цікаву ситуацію, якої не було у системі освіти України за всі роки незалежності. Міністерство освіти і науки представлено креативними керівниками, які дійсно хочуть змінити обличчя української школи, зокрема міністр освіти і науки Лілія Гриневич і її заступник Павло Хобзей, які працювали на посаді директора школи.

У той же час між креативним керівництвом МОН з одного боку і учасниками навчально-виховного процесу з іншого є певний прошарок з органів управління освітою обласного і місцевого рівня, ретроградних керівників навчальних закладів, керівництва і працівників обласних і місцевих рад, державних адміністрацій, які сьогодні переважно знаходяться по іншу сторону барикад з різних причин, найпростішою з яких є нерозуміння реформ, що задекларовані. Їх влаштовує сьогоднішній стан речей, сформовані роками корупційні фінансові і кадрові схеми, спроможність відчувати себе такими собі «царьками». Особливо це стосується управління освітою на районному рівні як базової ланки, від якої залежить здійснення реформ. Головне для таких керівників – зберегти посаду, а не здійснити реформування відповідно до світових стандартів [4].

Заради об'єктивності слід сказати, що поряд працюють і прогресивні, креативні керівники, але їх замало для здійснення поставлених перед



освітянською спільнотою завдань. Процедура ж відбору і призначення таких керівників залишається недосконалою.

Реалізацію проекту «Нова школа України» потрібно розпочинати не з учителя, а з керівника освіти і керівників органів місцевого самоврядування. Щодо керівництва органів місцевого самоврядування і депутатів місцевих рад, представників служб, що опікуються освітою тощо, нагальною потребою є ґрунтовний «лікнеп» для роз'яснення цілей і бажаних результатів реформи.

На сьогодні ми бачимо потребу в прийнятті і реалізації нестандартного рішення щодо підвищення кваліфікації середньої ланки управління в межах певних проектних рішень із залученням різних джерел фінансування. Цікавим у цьому відношенні є проект «Управлінська сотня кадрового резерву працівників освіти Запоріжжя», який реалізовується останнім часом.

З іншого боку потрібна ціла низка Законів і підзаконних актів, які жорсткіше будуть регламентувати діяльність і відповідальність місцевого керівництва стосовно розвитку освіти.

Прокоментуємо декілька цитат з Політичної пропозиції «Нова українська школа», які переважно стосуються управління школою і ролі вчителя.

Цитата 1: «Децентралізація та ефективне управління, що надасть школі реальну автономію».

Сьогодні уряд зробив кілька суттєвих кроків щодо децентралізації управління країною. Разом із тим, ми не можемо стверджувати, що ці кроки суттєво відчула система освіти. Бо автономія – це і значне зменшення абсолютно необґрунтованої звітності, і автономне розпорядження шкільним кошторисом, яким сьогодні реально розпоряджаються централізовані бухгалтерії районних відділів освіти, і збільшення впливу місцевої громади на розвиток освіти відповідної території [4].

Розглянемо кадрову складову управління загальною середньою освітою. У експертних матеріалах вказано на необхідність виборності керівників районної ланки в системі освіти, що поліпшить їх відповідальність перед місцевою громадою.

У той же час ідеологія змін в системі загальної освіти з точки зору її авторів передбачає і виборність керівників шкіл. Тут необхідне зважене вирішення цієї проблеми.

Разом із тим, для реалізації положень реформи не можна залишати на посадах осіб, які працювали ще у радянських і партійних органах, мають явно виражені українофобські погляди і ретроградне мислення. Для вирішення цієї ключової проблеми за останні роки не зроблено жодного кроку. Введена не так давно атестація керівних кадрів у сфері освіти результатів не дала і є формальною, залишаючись елементом додаткового тиску на керівника.

Цитата 2: «Випускник нової школи – патріот з активною позицією...»

Найважливіша і найскладніша задача з точки зору не тільки результативності освітньої Реформи, а й з точки зору реформування країни. Ми маємо сьогодні ситуацію, коли певна частина вчителів, а в окремих районах Східної України досить значна частина вчителів самі не є патріотами України і мають українофобські погляди.

Цитата 3: «Наскрізне застосування ІКТ в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху Нової школи».

Історія інформатизації української школи пам'ятає дві державні програми: Програму «Інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл на 2001–2003 рр.» і Державну програму «Інформаційні та комунікаційні технології в освіті і науці» на 2006–2010 рр.», які реалізовувалися централізовано з акумуляцією коштів у МОНУ.

Акцент у цих програмах було зроблено на централізованих поставках комп'ютерної техніки. Проблема повноцінного забезпечення шкіл і органів управління освітою повноцінно не вирішена до цього часу. Разом із тим в умовах децентралізації потрібно принципово міняти підходи до ІТ-забезпечення навчального процесу [3].

З іншого боку, існує проблема надання школам прикладного програмного забезпечення. Парадокс є у тому, що потреба шкільного ринку обчислюється мільйонами доларів, а ринок залишається ненасиченим.

Ще одним аспектом, що потребує подальшого вирішення є рівень ІТ-компетентності учителя і керівника освіти. З одного боку ситуація має позитивну динаміку завдяки численним курсам і семінарам, що проводилися ІІІО як самостійно так і за підтримки Microsoft Україна та інших організацій. У той же час у більшості освітян компетентність залишається в найкращому разі на рівні володіння стандартним пакетом Microsoft Office. Є проблеми із використанням прикладного програмного забезпечення, користуванням гаджетами тощо.

До речі, одне з положень реформи щодо тісної співпраці з батьками і місцевими громадами може бути реалізовано і через технології цифрового суспільства. Сьогодні сайти навчальних закладів мають загальну проблему. Вони дуже мало використовуються для зворотнього зв'язку з батьками і є просто електронним представництвом у мережі Інтернет. Недостатньо використовуються списки розсилки, форуми, створення груп у соціальних мережах тощо.

Підводячи загальний підсумок, слід наголосити, що необхідною умовою подальшої розбудови Нової школи України є найскоріше прийняття базового Закону України «Про освіту». Саме цей документ стане правовою основою для подальшого реформування освіти в Україні. Безперечно, Закон потребує доопрацювання, що відображено нами у матеріалі «Закон «Про освіту»: рефлексія після затвердження у першому читанні».

Ще однією важливою умовою ефективної реалізації реформи є її глибоке і систематичне висвітлення у ЗМІ. Мова не йде про сюжети в новинах. Мова йде про тематичні цикли передач на провідних телеканалах у прайм-тайм. Сьогодні такі програми в вітчизняному телебаченні практично відсутні.

Умовою успішності реформ є також створення чіткої системи державно-громадського контролю за реалізацією кожної складової реформи. Кожен блок повинен мати чіткий, оприлюднений алгоритм реалізації з термінами і прізвищами відповідальних осіб, очікуваними результатами. Після його

реалізації повинен готуватися детальний звіт не тільки взагалі по країні, а в межах кожної місцевої громади, яка і приймає виважене управлінське рішення. Все це повинно бути підкріплено системою перехресного державного контролю в межах контролю за реалізацією державою делегованої місцевим громадам функції щодо надання якісних освітніх послуг. Сьогодні такої системи в Україні немає, що відбивається і на результатах освіти [5].

*Висновки...* 1. Положення Політичної пропозиції «Нова українська школа» набули вже достатнього піару на декларативному рівні з моменту її оприлюднення, тому, щоб не втратити темп і увагу освітянської спільноти, потрібно під кожну декларативну заяву розробити конкретний план дій і прив'язати його до часових меж, управлінських посад різних рівнів і конкретних прізвищ виконавців.

2. Розробити нову систему освітньої статистики в Україні, про яку частково іде мова в матеріалах Політичної пропозиції «Нова українська школа». За зразок можна взяти Національний Центр освітньої статистики США (National Center for Education Statistics).

3. МОН за узгодженням з певними місцевими громадами організувати і провести пілотний повномасштабний експеримент щодо створення шкільних округів з обов'язковими виборами керівника округу замість діючих сьогодні районних управлінь освіти.

4. Акцентувати свою увагу на кадровому забезпеченні реформи. Виважено і відповідально підійти до призначення керівників освіти всіх рівнів, для чого відпрацювати для кожного рівня відповідну кадрову процедуру і механізм контролю за кадровою ситуацією.

5. Створити в структурі МОН окремий департамент щодо реалізації реформи, метою якого буде не забезпечення поточного функціонування галузі, а саме розробка документів, механізмів, процедур, в тому числі і контрольних, щодо реалізації реформи. Працівники цього структурного підрозділу повинні не менш 50% свого робочого часу знаходитися на місцях для розуміння ситуації, в тому числі – в разі протидії змінам, для активного втручання в ці процеси. Контакти цих осіб повинен знати кожний освітянин. Все це надасть можливість для оперативного реагування та виправлення ситуації. Відповідно потрібен і окремий сайт цього підрозділу, контакти через електронну пошту, Viber, Skype тощо.

6. МОН потрібно реалізувати низку кроків щодо проведення конкретних швидких змін, які будуть оцінені освітянською спільнотою. Наприклад, це може бути прийняття рішення щодо закупівлю підручників самими навчальними закладами через електронні торги, що в разі покращить ситуацію і ліквідує корупцію в цій сфері. До таких кроків можна віднести також введення вже з нового навчального року ваучера для реальної диверсифікації післядипломної педагогічної освіти тощо [4].

7. Провести низку організаційно-управлінських заходів на загальнодержавному рівні з залученням голів обласних державних адміністрацій і мерів великих міст України. У цьому є нагальна потреба для того, щоб реформа не стала знову проблемою самих освітян. До порядку

денного потрібно винести питання актуальні і зрозумілі для пересічного освітянина, такі як наявність обов'язкових доплат, поліпшення умов праці тощо. При цьому цю частину розмови з керівниками високого рівня винести у випуски новин усіх телеканалів. Освітяни повинні нарешті бачити реальну увагу до своєї галузі.

8. Провести низку зустрічей, лекцій тощо з колективами ОДА і міських рад великих міст прямо на робочому місці, в будівлях цих органів управління з метою роз'яснення загальних цілей реформи і ролі в цьому процесі кожного структурного підрозділу. Звертатися до працівників цих організацій не тільки як до управлінців, а й як до батьків і громадян України, відповідальних за її майбутнє. Для реалізації цього завдання сформувати спеціальні PR-групи з провідних науковців, ідеологів реформи, креативних керівників шкіл тощо.

9. На базі НАДУ при Президентові України і її структурних підрозділів систематично проводити зустрічі з керівництвом районних державних адміністрацій і районних рад, міських рад міст обласного підпорядкування, з метою роз'яснення загальних цілей реформи.

10. Окрему увагу приділити директорам шкіл, починаючи з професіоналізації процедури їх призначення, навчання, підвищення кваліфікації, відстеженню змін у колективах тощо. Якщо ми в сьогоденні умовах доручимо цих агентів змін, як завжди, районним відділам освіти в сьогоденньому їх варіанті – реформу можна буде згортати не розпочавши;

11. Активізувати роботу з батьками не тільки через традиційні батьківські збори, а через телеканали, соціальні мережі, волонтерські акції тощо.

*Перспективи подальших розвідок у даному напрямі...* Перспективи подальших розвідок у даному напрямі ми вбачаємо у необхідності розробки пілотного управлінського проекту на рівні місцевих громад, який би дозволив підготувати науково-практичне підґрунтя для реалізації реформи.

#### **Список використаних джерел**

1. Богданова А. М. Моделі розвитку сучасної української школи / А. М. Богданова. – К. : СПД. – 2007. – 240 с.
2. Державна національна програма «Освіта: Україна ХХІ століття» // Освіта. – 1993. – № 44 – 46. – С. 1-13.
3. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. 2002. – 23 квітня.
4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи / за заг. ред. Грищенко М. – К. : МОН України, 2016. – С. 1 – 40.
5. Концепція Нової української школи / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до сайту МОНУ: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>

**Яцишина Віталія Михайлівна,**  
старший викладач кафедри іноземних мов  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія;*  
**Троян Іван Петрович,**  
студент факультету міжнародних відносин  
*Хмельницький національний університет*

## **ВРАХУВАННЯ МОТИВАЦІЙНИХ ПРОФІЛІВ СТУДЕНТІВ ДЛЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

*Постановка проблеми...* Найбільші перетворення суспільства – економічні, соціальні, інтелектуальні, моральні – завжди відбувалися за участю школи, насамперед вищої. Підготовка спеціалістів у вищій школі, в традиційному розумінні, є процесом формування професійної компетенції, яка, разом з предметними знаннями, включає в себе психологічну та соціальну-психологічну готовність особистості до майбутньої діяльності.

Водночас сама система професійної освіти, на яку покладено головну відповідальність за підготовку наступних поколінь спеціалістів вищої кваліфікації, переживає складний період реформувань, успішність яких все частіше пов'язують із розв'язанням проблем психологічного (мотиваційного) забезпечення навчального процесу у вищій школі та активізації пізнавальної діяльності студентів.

*Аналіз основних досліджень, присвячених даній темі...* Питання мотивації навчання є дуже актуальним, воно давно цікавить як учених, так і педагогів-практиків. Учені говорять про позитивну і негативну мотивацію, вивчають ситуативні, динамічні характеристики мотиваційної сфери. В другій половині ХХ століття з'явилися мотиваційні концепції Дж. Ротера, Х. Хекхаузена, Дж. Аткинсона, Д. Маклеланда, для яких характерними було визнання головної ролі свідомості в детермінізації поведінки людини.

Проблеми навчальної мотивації на загальнотеоретичному рівні досліджували такі вчені як Д.Б. Ельконін, О.М. Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн та інші. Варто зазначити, що належну увагу цій проблемі приділи у своїх наукових працях Л.І. Божович, І.В. Дубровина, С.С. Занюк, Є.П. Ільїн. У експериментальних дослідженнях В.Г. Леонтьєва, Ю.М. Орлова, О.В. Скрипченка детально розкрито взаємозв'язок між мотивацією та успішністю навчальної діяльності.

*Формування мети статті...* Цілеспрямований педагогічний вплив на навчальну мотивацію студентів має ґрунтуватися на ідентифікації їх психологічного портрету, з'ясуванні початкового стану мотиваційного розвитку особистості, що, власне, і є завданням цієї статті.

*Виклад основного матеріалу...* Важливу роль у зростанні активності особистості відіграють її мотиви, тому вчені особливо наголошують на необхідності забезпечити в навчанні диференційоване управління мотивацією майбутніх фахівців. На підставі даних щодо загальних тенденцій мотиваційного

розвитку майбутніх фахівців та індивідуальних відмінностей становлення їх мотивації вивчення іноземної мови виділяють декілька мотиваційних профілів.

Найвищим ступенем мотиваційного розвитку студентів є наявність стійкої пізнавальної потреби. Зацікавлене ставлення майбутнього фахівця до пізнавальної діяльності, прагнення шукати нетипові розв'язання навчальних завдань, допитливість і є основними показниками сформованості пізнавальної потреби індивіда. Як правило, такі суб'єкти навчання характеризуються високим рівнем самоорганізації та здатністю до самомотивації. Крім того, це добре ерудовані особистості, з широким світоглядом, розвиненою уявою та творчим мисленням. Пізнавальний та комунікативний мотиви домінують у їхній структурі мотивів вивчення іноземної мови. Такі студенти особливо гарно сприймають та оперативно реагують на педагогічні заходи, які ґрунтуються на застосуванні цікавого навчального матеріалу.

Студенти, чий пізнавальний інтерес є ситуативним, а емоційне насичення в навчальній діяльності відбувається не лише за рахунок задоволення пізнавальної потреби належать до мотиваційного типу, який можна назвати типом емоційного опосередкування. Це, в основному, творчі особистості з багатим внутрішнім життям, які у своїй поведінці керуються почуттям прекрасного. Не випадково мотивація, викликана привабливістю предмета потреби, є характерною для них. Крім того, це люди, схильні до емоційних переживань, отримання задоволення від спілкування з товаришами по навчанню, а тому спрямовані на досягнення емоційної єдності з групою. Цим пояснюються високі ранги комунікативного мотиву, мотиву співробітництва в їхній системі спонук вивчення іноземної мови.

Чутливі до емоціогенних факторів, але в більшості не здатні до самоорганізації власної навчальної діяльності та самомотивації, студенти цієї категорії надзвичайно залежать від якості педагогічної діяльності викладача.

Відповідально-вольовий мотиваційний тип об'єднує осіб, чий високий рівень навчальної активності забезпечується такими факторами, як самодисципліна, почуття обов'язку та відповідальності (перед викладачами, батьками, суспільством, собою). Як правило, такі студенти мають добрі знання, високий рівень самооцінки, почуваються впевнено на занятті. Вони прагнуть бути серед кращих, самоствердитись у стосунках з ровесниками та викладачами, продемонструвати свої знання та здібності оточуючим, досягти визнання та поваги. В системі спонук вивчення іноземної мови студентів відповідально-вольового мотиваційного типу домінують професійний, прагматичний, пізнавальний мотиви, мотив досягнення та самоствердження.

Оскільки підставою для виконання навчальних дій такими особами є в першу чергу корисність та доцільність, а не зовнішня привабливість предмета потреби, то їх пізнавальна активність в незначній мірі залежить від зовнішніх факторів таких, як специфіка навчального матеріалу, стиль роботи викладача, рівень розвитку академічної групи.

Вміння самостійно ставити та досягати навчальні (у тому числі проміжні) цілі, структуруючи навчальний матеріал та організовуючи самостійну роботу з вивчення іноземної мови в ситуації не підконтрольності зовнішнім педагогічним

вимогам, є показником високого мотиваційного розвитку студентів даної категорії. Водночас не варто говорити про абсолютну автономність усіх представників даного мотиваційного класу, деякі з них не виявлятимуть схильність до продовження вивчення іноземної мови після закінчення відповідного курсу.

Мотиваційний тип зовнішнього підкріплення об'єднує студентів, в системі навчальних спонук яких домінують прагматичний та фінансовий мотиви, мотив самоствердження і уникнення негативного досвіду. Змістові мотиваційні характеристики представників даного класу свідчать про надзвичайно велику роль у регуляції їхньої навчальної діяльності засобів зовнішнього підкріплення (оцінка, похвала, фінансове заохочення) та не сформованість процесуальних спонук. Як правило, орієнтація на отримання зовнішніх винагород за навчальну працю є характерною для переважної більшості студентів мотиваційного типу, однак самоціллю даній зовнішній фактор є лише для певної частини студентського контингенту.

Якісна підготовка висококваліфікованих фахівців неможлива без урахування питань мотивації. Навчальний процес має більшою мірою бути спрямований на внутрішню мотивацію студентів. Вміле використання мотивації досягнень, яка спрямована на певний результат, отриманий завдяки власним здібностям людини, а саме: на досягнення успіху чи уникнення невдачі веде до підвищення якості навчання. Мотив набуття професійних знань і мотив творчого досягнення перед даним колективом, і цінностям, які цей колектив поділяє: підготовка перспективних спеціалістів і наукові досягнення є одним із важливих факторів, що сприяє активності студента в процесі навчання. Навчання, що базується на пізнавальних інтересах студентів, веде до підвищення навчальної активності студентів і розкриттю творчого потенціалу.

*Висновки...* Наведені міркування дають підстави вважати, що диференційоване керування процесом навчальної мотивації студентів передбачає досягнення відповідних змістовно-динамічних змін – нівелювання впливу негативних спонук, збільшення ваги та стійкості позитивних процесуальних мотивів, підвищення рівня автономності мотиваційного процесу – з урахуванням належності індивіда до того чи іншого мотиваційного типу. Пошук шляхів реалізації зазначених педагогічних цілей становить перспективу подальших наукових розвідок у даній галузі.

#### **Список використаних джерел**

1. Божович Л. І. Мотивація поведінки дітей та підлітків / Лідія Іллівна Божович. – М. : Книга, 1992. – 120 с.
2. Власова О. І. Педагогічна психологія : навч. посіб. / О. І. Власова. – К. : Либідь, 2005. – 400 с.
3. Занюк С.С. Психологія мотивації : навч. посіб. / С. С. Занюк. – К. : Либідь, 2002. – 304 с.
4. Ильин Е. П. Мотивы человека: теория и методы изучения / Е. П. Ильин. – К. : Вища школа, 2007. – 292 с.
5. Леонтьев Д. А. Современная психология мотивации / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2002. – 343 с.

6. New Perspectives and New Directions in Foreign Language Education. Edited by Diane W. Birckbichler. National Textbook Company, a division of NTC Publishing Group. Chicago. – 188 p.

**Ящук Інна Петрівна,**  
доктор педагогічних наук, професор,  
декан факультету початкової освіти та філології  
*Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія*

## **КУЛЬТУРА ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ЯК ОСНОВА КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ**

*Постановка проблеми у загальному вигляді...* Розвиток людини неможливо уявити собі без спілкування її з іншими людьми. Історичний досвід і повсякденна практика засвідчують, що ізоляція людини від суспільства, відлучення її від спілкування з іншими людьми нерідко призводять втрати людської особистості, її соціальних якостей і властивостей.

Потреби сучасного суспільства, його духовної та матеріальної сфер роблять проблему спілкування надзвичайно актуальною. Від спілкування, його змісту, форм і методів залежить розвиток усіх видів людської діяльності. У контексті нашого дослідження досить актуальною є педагогічна спадщина видатного педагога В.О.Сухомлинського (1918-1970). За В.О. Сухомлинським: «Слово – найтонше доторкнення до серця; воно може стати і ніжною запашною квіткою, і живою водою, що повертає віру в добро, і гострим ножем, і розжареним залізом, і брудом. Слово обертається найнесподіванішими вчинками навіть тоді, коли його немає, а є мовчання» [6, с. 279]. Великий педагог-гуманіст вважав, що слово володіє безмежною силою, а тому завданням учителя є виробити в собі культуру впливу словом.

*Аналіз останніх досліджень...* Спеціальними дослідженнями (О.О.Бодальов, Ю.К. Бабанський, І.Д.Бех, О.В. Киричук, А.В.Мудрик та ін.), а також практичною діяльністю вчителів доведено, що феномен спілкування має багатоаспектний вплив на поліпшення загальної атмосфери навчально-виховного процесу. Проте опора на теорію і практику спілкування ще не стала повсякденною нормою шкільної практики вчителів. Звідси – суб'єктивізм, невмотивованість, випадковий вибір змісту, форм і методів виховання. Значний досвід практичної діяльності представлений у наукових публікаціях В.О.Сухомлинського. Педагог переконливо зазначав, що дитинство повинно стати школою виховання емоційної культури учнів, емоційної тонкості, чуйності, культури стосунків між людьми. Учень як особистість має бути справжнім, а не проголошеним суб'єктом навчально-виховного процесу. Коли недооцінюється емоційний світ дитини і важливість впливу на нього, моральне виховання втрачає своє силу.



Ці підходи видатного педагога є важливими для розгляду, розвитку сучасних підходів організації педагогічного спілкування, саме цим обумовлено розгляд нами проблеми дослідження.

*Виклад основного матеріалу дослідження...* Тільки оптимальне педагогічне спілкування створює сприятливі умови для розвитку особистості, дозволяє змінювати стиль управління соціально-психологічними процесами та максимально використовувати індивідуальні особливості вихователя. Культура педагогічного спілкування вихователя виступає в цьому випадку соціально-психологічним фундаментом, який дозволяє вчителю творчо розв'язувати складні виховні завдання.

Як засвідчує практика, у вчителів, які розпочинають свою діяльність, найбільші труднощі викликають питання, пов'язані з комунікативною стороною педагогічної праці, вміннями та навичками вести продуктивне спілкування з вихованцями й управляти процесом спілкування.

Культура спілкування – невіддільна частина загальної культури людини, яку треба опановувати, яку треба в собі виховувати. Зазначене впливає із сутності спілкування, його функцій. Від культури спілкування, від її рівня й якості залежать успіхи чи невдачі у житті та діяльності людей, тим паче, коли йдеться про такі специфічно націлені на спілкування його форми, як навчання і виховання. Щодо важливості впливу вчителя на вихованця, В.О. Сухомлинський зазначав: «Учитель не лише вчить знати та розуміти. Але й, що особливо важливо, вчить жити» [5].

Культура спілкування тісно пов'язана з моральною культурою людини. Остання, в свою чергу, являє собою цілісну систему елементів, які містять культуру етичного мислення, культуру почуттів (здатність людини до «морального резонансу», співчуття, переживання) та культуру поведінки. В.О. Сухомлинський в праці «Сто порад учителю» зауважує: «Готуючись до уроків, наші учителі визначають точки дотику суспільного та особистісного, відштовхуючись від яких можна спрямувати ту чи іншу думку в чуттєві куточки дитячого серця» [6, с. 255].

Знання основних компонентів культури спілкування та дотримання правил необхідні для кваліфікованого здійснення різноманітних форм педагогічного спілкування.

Відомо, що предмети та явища світу, події власного життя людини, стосунки з іншими людьми переживаються людиною. Ці переживання людини, в яких відбивається хід її життєвих взаємовідносин із зовнішнім світом та іншими людьми, називаються почуттями, або емоціями.

Таким чином, почуття є своєрідним відображенням емоційної сторони духовної діяльності особистості. Вони є високоорганізованою формою людської свідомості. Саме в них виявляється усталене ставлення людини до інших людей і до себе. Почуття честі, совісті, відповідальності визначають моральну позицію людини. Наприклад, норми оцінки, ідеали, поняття справедливості, добра і зла, які мають раціональний зміст і обґрунтування, усвідомлюються людиною у формі прихильностей, симпатій і антипатій.

Як бачимо, проблема культури педагогічного спілкування досить складна. Вона включає знання, оцінне ставлення до своїх вчинків, різні почуття тощо. Тому проблема формування умінь і навичок культури педагогічного спілкування в майбутніх вчителів передбачає насамперед теоретичне розроблення поняття «культура педагогічного спілкування».

Культура педагогічного спілкування, як частина загальної культури вчителя, являє собою реалізацію його сутнісних сил, здібностей через засвоєння й актуалізацію норм, засобів, механізмів діяльності спілкування, які акумульовані в історичному досвіді людства, та творче їх застосування, яке зорієнтовано на оптимізацію навчально-виховного процесу та гармонізацію особистості самого вчителя.

Визначаючи культуру педагогічного спілкування вчителя як один з аспектів його культурного розвитку взагалі, зауважимо, що виділення в структурі загальної культури особистості підсистем культури спілкування, моральної, естетичної та інших можливо тільки теоретично, з метою вивчення механізмів формування умінь і навичок педагогічного спілкування майбутнього вчителя.

Моральна і естетична культура, культура спілкування як аспекти цілісної культури особистості проявляються не ізольовано, а взаємоперехрещуються у певних своїх суттєвих характеристиках тому функціонують взаємообумовлено, у нерозривній єдності.

Розглянемо детальніше деякі основні компоненти моделі культури педагогічного спілкування крізь призму структури самої діяльності.

Культура як реалізація особистістю своєї діяльнісної сутності нерозривно пов'язана з творчістю. Творчий характер культури пронизує усі компоненти діяльності спілкування, а саме: моделювання особливостей особистості учня та наслідків спілкування. Найвиразніше творчість як динамічний аспект культури спілкування виявляється у її операційному блоці. Творче оволодіння вчителем засобами спілкування, різноманітними його прийомами має естетичну забарвленість, через що культуру спілкування, її рівень в цьому випадку можна спостерігати безпосередньо.

Мотиваційний блок у структурі моделі культури педагогічного спілкування виявляє міру соціального в особистості вчителя, в його ставленні до інших людей, а також до самого себе як до суб'єкта спілкування. У мотиваційному блоці рівень культури педагогічного спілкування виявляється у ступені сформованості позитивних, соціально-ціннісних установок учителя у сфері спілкування: ставлення до учня як до суб'єкта спілкування, а звідси – установка на діалогічність, рівноправність у спілкуванні. «Будь-які хитромудрі системи виховання розсипаються, як карткові хатки, якщо вихователь прагне стати володарем душі вихованця, покладаючись на своє моральне право повелівати, підкоряти», – писав В.О. Сухомлинський, який зводив діалогічність у принцип педагогічного спілкування, «спрямованість на людину» ставив в основу діяльності вчителя [4, с. 279].

Компоненти мотиваційного блоку через механізми установки детермінують діяльність спілкування в цілому, «пронизуючи» інші компоненти

культури. Установки впливають на цілеспрямовання, моделювання особистості учня, вибір засобів, спілкування, на характер зворотного зв'язку та ін.

У процесі своєї реалізації культура педагогічного спілкування виявляється явищем поліфункціональним, оскільки виконує нормативно – регулюючу, самоцільову, інструментальну та інші функції. Як зауважував В.О.Сухомлинський: «Думка, ідея стає переконанням тоді, коли вона проникнута живим, глибоко особистісним почуттям» [4, с. 409]..

Таким чином, культура педагогічного спілкування вчителя у сукупності і взаємообумовленості своїх функцій виступає як чинник, який через соціально-психологічні механізми суттєво впливає на характер та кінцеві наслідки процесу виховання.

Культура педагогічного спілкування містить в собі моральну домінанту. Такий підхід віддзеркалює подальше поглиблення і конкретизацію наукових уявлень про соціальну обумовленість психічного взагалі, психічного розвитку особистості особливо.

У складному процесі комунікативної взаємодії розвиток учня стає можливим лише в умовах особистісного діалогічного спілкування. Виховна ефективність такої моделі спілкування потребує адекватних засобів спілкування, якими є розуміння, визнання та прийняття особистості дитини, що засновано на здатності дорослих стати на позицію дитини.

При спілкуванні з іншими людьми людина завжди виявляє певну спрямованість. Жорстокість, черствість, грубість та інші подібні негативні якості сукупно складають комунікативне ядро певного типу особистості. Чуйність, совісність, доброта та багато подібних позитивних якостей також у своїй сукупності утворюють комунікативне ядро, але в особистості протилежного типу.

Для прийняття людини недостатньо добре знати та розуміти її. Якщо вчитель розуміє мотиви вчинків учня, але ставиться до нього з антипатією, то це означає, що він не приймає цього учня. Це проявлятиметься незалежно від волі вчителя в його інтонаціях, виразі обличчя, зауваженнях. Неприйняття ускладнює спілкування і нерідко призводить до конфліктів. Через це дуже важливим елементом моральної домінанти у спілкуванні є аналіз його мотивації. Перевантаження мотиваційної системи її внутрішніми чинниками у рольовій системі взаємодій має свої негативні наслідки. Щоб уникнути конфліктів, вчителю треба добре розуміти себе самого: знати свої недоліки та позитивні якості, позитивно переживати власне «Я». Дослідження психологів засвідчують, що неприйняття інших людей буде тим більше, чим менше людина приймає саму себе. У випадку неприйняття людина вступає з іншими у стосунки «псевдодружби», «пседолюбові», стосунки нерівності, примушення та боротьби. Іноді такі люди не рахуються з правами іншої людини на самоповагу і не можуть допустити того, що й інша людина має право на власне життя.

Спілкування вчителя з дитиною, як з гідним поваги партнером, визнання за ним права на власну точку зору, права бути, за словами відомого психолога і педагога Януша Корчака, тим, хто він є, формує в дитини такі якості особистості, як самоповага, переживання своєї унікальності, неповторності

своєї індивідуальності. Відсутність у вихованця віри в людину, довіри до вчителя призводить, на думку В.О. Сухомлинського, до «моральної товстошкірості», втрати віри в істину, може зробити вихованця озлобленим, лицемірним [7, с. 251].

Нині вчителю особливо важко шукати оптимальні шляхи до дитячого серця і розуму. Взагалі це можливо лише тоді, коли в учителя сформована установка на особистість кожного учня як унікальне явище. Як зазначав В.О.Сухомлинський: «...Вміння відчувати, вміння бачити навколо себе людей – не лише показник етичної культури, результат великої внутрішньої духовної роботи» [6].

У складному процесі комунікативної взаємодії розвиток дитини можливий лише за умови діалогічного спілкування. Виховна ефективність такої моделі спілкування потребує застосування адекватних його засобів. Нагадуємо, що такими є розуміння, визначення та прийняття особистості дитини. Таке особистісне діалогічне спілкування зорієнтовано не на тактику диктату та опіки, а на співпрацю. Такий вчитель враховує в своїй роботі погляди дитини, знає її проблеми, що дозволяє дитині виявити самостійність та ініціативу.

Взаємодія учня та учителя у виховній ситуації виступає «як спільно-розподільна діяльність, в якій перманентно відбувається специфічний обмін думками, почуттями, моральними якостями, тобто тим, що виступає надбанням внутрішнього світу особистостей, які спілкуються».

Провідна форма особистісного спілкування в системі «вчитель-учень» – це переконання в тому, що вчителю належить авторитетна точка зору на предмет обміркування, тобто на змістовну сторону інформації, яку він пропонує з метою прийняття її як регулятора моральної поведінки учня. Крім того, цей тип взаємодії, заснований на здібностях учня (різних на етапах вікової зрілості), допомагає йому засвоїти елементи культурної поведінки, зрозуміти обґрунтованість вимог дорослого. До того ж такий вплив вчителя не завжди буває позитивним, що потребує і демонстрації тих чи інших норм поведінки.

*Висновки і перспективи подальших розвідок напрями...* Високий рівень культури педагогічного спілкування припускає виявлення таких чинників при впливі на учня, які відповідають специфіці його внутрішнього світу і забезпечують формування механізмів прогресивної побудови учнем свого власного «Я» на основі загальнолюдських цінностей. У цьому разі треба підкреслити і необхідність управління процесом становлення образу «Я» дитини. Механізм становлення внутрішнього світу дитини безпосередньо пов'язаний з процесом активної взаємодії дитини з оточуючим соціальним середовищем. Таким чином, завдяки смислоосвітній функції спілкування відкривається широка перспектива для управління процесом формування внутрішнього світу дитини, її виховання.

Аналіз практичного досвіду В.О.Сухомлинського підтверджує, що особистість учителя, його моральність і висока культура педагогічного спілкування є важливим резервом оптимізації процесу морального виховання. Сприяти цьому може активно-опосередкована, контактна форма стилю педагогічного спілкування. Її характеризує тісний емоційний контакт учителя з

учнем, що допомагає педагогу краще пізнати внутрішній стан дитини, труднощі, з якими вона стикається, причини позитивного чи негативного ставлення до навчання тощо. Такий стиль позбавлений імперативності, нервовості, роздратованості, грубості – усього, що вбиває, руйнує гуманність стосунків між учителем і учнем.

#### **Список використаних джерел**

1. Бех І. Д. Особистісно-орієнтований підхід у вихованні / І. Д. Бех // Професійна освіта: педагогіка і психологія : укр.-пол. щоріч. – Ченстохова ; К., 2000. – С. 331–350. 243.

2. Подмазин С. И. Личностно-ориентированное образование: Социально-философское исследование / С. И. Подмазин. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 250 с.

3. Савченко О. Я. Особистісно орієнтоване навчання / О. Я. Савченко // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; під ред. В. Г. Кременя. – К. : Юрінком, Інтер, 2008. – С. 627.

4. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива / В. А. Сухомлинський // Избр. призыв. : в 5 т. – К. : Рад. шк., 1979. – Т. 1. – С. 427–668.

5. Сухомлинський В. О. Народження громадянина / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5 т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 3. – С. 283 – 582.

6. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5-ти т.– К. : Рад. школа., 1976. – Т.2.

Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія  
Факультет початкової освіти та філології  
Кафедра педагогіки

**Наукове видання**

*Матеріали  
міжвузівської (заочної) науково-практичної конференції*

**ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ:  
ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ВИРІШЕННЯ**

*28 лютого 2017 року*

**П 32 Підготовка вчителя нової української школи: проблеми та шляхи їх вирішення** : матеріали міжвузівської (заочної) науково-практичної конференції (Хмельницький, 28 лютого 2017 року). – Хмельницький : ХГПА, 2017. – 333 с.

Відповідальні за випуск: *Казакова Н.В.*

Комп'ютерний набір та упорядкування: *Казакова Н.В.*

Художнє оформлення: *Колісник С.А.*

*За достовірність фактів, назв, дат, посилань на літературні джерела тощо відповідальність несуть автори.*

Здано до друку 27.01.2017 р. Підписано до друку 25.01.2017 р.

Формат 60x84/16. Гарнітура Times New Roman.

Тираж 100 прим.

Віддруковано з готового набору у ХГПА  
29000, м. Хмельницький, вул. Проскурівського підпілля, 139