

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»**

ПОШУКИ І ЗНАХІДКИ

Матеріали наукової конференції
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
(19 – 20 травня 2016 р.)

Випуск 16



Слов'янськ – 2016

УДК 51
ББК 74.00

Пошуки і знахідки: матеріали наукової конференції Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» (травень 2016) / [За заг. ред. Т. А. Євтухової]. – Слов'янськ, 2016. – Вип. 16. – 180 с.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

- Євтухова Т. А.** – завідувач кафедри природничо-математичних дисциплін ДВНЗ «ДДПУ», кандидат педагогічних наук, доцент (головний редактор)
- Курінна С. М.** – доктор педагогічних наук, професор (ДВНЗ «ДДПУ»)
- Панасенко Е. А.** – доктор педагогічних наук, професор (ДВНЗ «ДДПУ»)
- Коротяєв Б. І.** – доктор педагогічних наук, професор (ДВНЗ «ДДПУ»)
- Дичко В. В.** – доктор біологічних наук, професор (ДВНЗ «ДДПУ»)
- Сарієнко В. К.** – кандидат педагогічних наук, доцент (заступник головного редактора) (ДВНЗ «ДДПУ»)
- Липа В. О.** – кандидат педагогічних наук, доцент (ДВНЗ «ДДПУ»)
- Цибулько Г. Я.** – кандидат педагогічних наук, доцент (ДВНЗ «ДДПУ»)

РЕЦЕНЗЕНТИ:

- Цвєткова Г. Г.** – доктор педагогічних наук, професор (Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова, м. Київ)
- Гаврілова Л. Г.** – доктор педагогічних наук, професор (ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»)

У збірнику матеріалів щорічної науково-практичної конференції Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» представлено результати досліджень здобувачів ступенів вищої освіти «бакалавр», «магістр», аспірантів, викладачів ВНЗ і педагогів навчальних закладів, що висвітлюють актуальну проблематику сучасної педагогічної науки.

Призначено для науковців, викладачів, студентів педагогічних навчальних закладів, практичних працівників системи освіти.

Друкується за ухвалою вченої ради Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»
(протокол № 9 від «28» квітня 2016 р.)

© Кафедра природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «ДДПУ», 2016

**ПРОЕКТУВАННЯ УРОКІВ ІНФОРМАТКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА
ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ДИФЕРЕНЦІЙОВАНОГО
НАВЧАННЯ**

*Анакіна А., студентка 5 курсу факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Науковий керівник – Бондаренко Т.,
доцент кафедри природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми у загальному вигляді. В умовах бурхливого розвитку інформаційного суспільства, широкого використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчальному процесі початкової ланки освіти значно зростають вимоги до забезпечення готовності майбутніх учителів початкових класів до використання педагогічних технологій у процесі проектування уроків в початковій школі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз сучасного етапу розвитку педагогічних технологій, психолого-педагогічної літератури й педагогічного досвіду переконливо засвідчують, що саме використання ІКТ у навчально-виховному процесі початкової школи має такі основні переваги:

- забезпечується діалогова взаємодія учня з моделями відповідних явищ і процесів;
- реалізується діагностика інтелектуального й психічного рівня розвитку та уможливлується створення на цій основі відповідної моделі учня як суб'єкта навчальної діяльності;
- розширюється контроль та самоконтроль навчальної діяльності учнів і забезпечується на цій основі зворотний зв'язок;
- створюються умови для підвищення рівня зацікавленості учнів у навчальній діяльності завдяки внесенню елементів новизни;
- розвиваються творчі здібності, підвищується пізнавальна активність молодших школярів у навчальному процесі;
- здійснюється диференціація навчального процесу.

Аналіз низки наукових досліджень (Р. Гуревич, М. Кадемія, І. Кіндрат, Г. Лаврентьева, Л. Петухова та ін.) показує, що на сьогоднішній день пріоритетними напрямками для ефективного забезпечення готовності майбутніх учителів початкових класів до використання педагогічних технологій є формування інформаційно-комунікаційної компетентності, залучення Інтернет-ресурсів, які відповідають вимогам часу, сприяють оперативному впровадженню в практику викладання результатів сучасних наукових досягнень та методичних розробок [1; 2; 4].

У мережі Інтернет є чимало продуктивних засобів, сервісів, технологій, за допомогою яких майбутні фахівці та вчителі мають змогу змістовно спілкуватися, обговорювати важливі проблеми, створювати інтелектуальні продукти, обмінюватися досвідом та інформацією, ефективно навчатися тощо [5; 6; 7].

Інформатизація та комп'ютеризація освіти суттєво вплинули на використання педагогічних технологій у процесі проектування уроків у початковій школі. Розроблені продуктивні ідеї використання педагогічних технологій у процесі проектування уроків у початковій школі потребують подальшого розвитку з урахуванням тих нових можливостей, які надають сьогодні ІКТ.

Результати здійсненого нами аналізу засвідчують, що на сьогодні у дидактиці методичний супровід інформаційної підтримки впровадження педагогічних технологій у процесі проектування уроків у початковій школі, зокрема уроків інформатики, недостатньо висвітлено

Мета статті полягає в аналізі та визначенні особливостей інформаційної підтримки використання технології диференційованого навчання в процесі проектування уроків інформатики в початковій школі в межах вивчення курсу «Практикум «Технології» (інформатика)».

Виклад основного матеріалу дослідження. Досвід забезпечення інформаційної підтримки використання технології диференційованого навчання на уроках інформатики в початковій школі показує, що такий підхід розширює можливості організації навчально-виховного процесу з метою максимального розвитку дітей із різним рівнем здібностей.

Використання технології диференційованого навчання на засадах ІКТ дозволяє створювати сприятливі умови для того, щоб кожен учень міг оволодіти навчальним матеріалом відповідно до рівня своїх навчальних можливостей, організувати навчально-виховний процес з урахуванням індивідуальних особливостей учнів. Реалізація технології диференційованого навчання на уроках інформатики в початковій школі може виражатися в тому, що всі учні отримують завдання однакової складності, а за допомогою використання ІКТ отримують у процесі роботи індивідуальну допомогу як з боку програмного педагогічного засобу (ППЗ), так і вчителя.

Інформаційна підтримка використання технології диференційованого навчання на уроках інформатики в початковій школі сприяє ефективній організації групової роботи молодших школярів на уроках інформатики. Необхідно пам'ятати, що доречна інформаційна підтримка діяльності групи за умов об'єднання 4–6 учнів, які мають однаковий рівень навчальних можливостей а саме:

– підтримка навчальної діяльності учнів із дуже високими навчальними можливостями (їх характеризують здатність швидко засвоювати матеріал, вільно виконувати вправи, і інтересом самостійно працювати, потреба в завданнях підвищеної складності);

– підтримка пізнавального інтересу в процесі навчання учнів із високим рівнем навчальних можливостей (вони мають міцні знання, володіють навичками самостійної роботи, не поступаються учням першої групи у засвоєнні матеріалу, але не завжди старанно закріплюють вивчене, бо їм не властива висока працездатність, потребують корекції їхньої роботи);

– оперативна підтримка учнів із середніми навчальними можливостями (їм властива здатність нормально вчитися, натомість у процесі опрацювання великого обсягу навчального матеріалу за середньої працездатності вони потребують емоційної підтримки, постійної допомоги педагога);

– супровід діяльності учнів із низькими навчальними можливостями (цю групу учнів характеризують низький рівень навчальної працездатності, вони потребують спеціального підходу педагога).

Вагома роль у забезпеченні готовності студентів до умов життя й професійної діяльності в інформаційному суспільстві, розвитку здатності до навчання в інформаційно-освітньому середовищі, використовуючи його переваги та можливості належить навчальним курсам, серед яких чинне місце посідає «Практикум «Технології» (інформатика)».

У процесі вивчення курсу «Практикум «Технології» (інформатика)» студенти залучаються до проектної діяльності, у ході якої здійснюють пошук інформації, використовуючи інтернет-ресурси з практичною метою, виокремлюють прийоми ефективної організації дослідницької діяльності, набувають професійний досвід творчо вирішувати нестандартні завдання та генерувати нові знання, виходячи з поставленої мети. У межах вивчення курсу значна увага приділяється забезпеченню інформаційної підтримки використання технології диференційованого навчання на уроках інформатики в початковій школі

У цьому контексті актуальними є навчальні веб-квести – сукупність методів та прийомів організації дослідницької діяльності майбутніх фахівців.

Веб-квест «Особливості впровадження технології диференційованого навчання на засадах ІКТ» спрямований на цілісний підхід до організації навчального процесу, який зорієнтовано не тільки на засвоєння теоретичних знань технології диференційованого навчання та набуття навичок, але й на практичну реалізацію застосування інформаційних ресурсів, здібностей самостійного й активного використання інформаційного середовища для розв’язання професійних завдань, зокрема щодо використання технології диференційованого навчання в процесі проектування уроків інформатики в початковій школі.

Веб-квест «Особливості впровадження технології диференційованого навчання на засадах ІКТ» – це ігровий міні-проект, заснований на пошуку інформації в Інтернеті стосовно педагогічного досвіду використання технології диференційованого навчання в процесі проектування уроків інформатики в початковій школі. Завдяки такому підходу до навчання, студенти не тільки добирають і упорядковують інформацію, отриману з Інтернету, але й скеровують свою діяльність на розв’язання проблемного завдання, пов’язаного з їхньою майбутньою професією.

Презентуючи результати роботи, майбутні фахівці дістаються висновку, що інформаційна підтримка використання технології диференційованого навчання з метою максимального розвитку дітей із різним рівнем здібностей на уроках інформатики в початковій школі розширює можливості організації навчально-виховного процесу, а саме:

- стимулює й активізує пізнавальну діяльність учнів;
- сприяє свідомому засвоєнню матеріалу;
- корегує розумову діяльність учнів;
- сприяє розвитку творчості;
- забезпечує розвиток логічного та алгоритмічного мислення;
- допомагає виокремити головне в новому матеріалі;
- підвищує ефективність процесу засвоєння знань;

- стимулює розвиток самооцінки власної діяльності;
- сприяє розвитку самостійної діяльності.

Використання навчального веб-квесту як одного з засобів забезпечення готовності майбутніх учителів початкових класів до інформаційної підтримки використання технології диференційованого навчання в процесі проектування уроків інформатики в початковій школі в межах вивчення курсу «Практикум «Технології» (інформатика)» дає можливість реалізувати низку завдань:

- надання здобувачам вищої освіти необхідних науково-методичних рекомендацій для систематизації та поглиблення знань методики викладання інформатики в початковій школі з використанням ППЗ;

- озброєння майбутніх учителів початкових класів знаннями про інноваційні педагогічні технології, вимоги до створення ППЗ, спрямовані на реалізацію мети і завдань освітньої галузі «Технології» засобами викладання навчального предмету «Інформатика»;

- удосконалення умінь і навичок використання інноваційних педагогічних технологій у процесі проектування уроків інформатики в початковій школі на засадах використання ІКТ;

- розвиток навичок доцільного відбору та створення власного електронного (мультимедійного) контенту організації проектної діяльності молодших школярів;

- удосконалення умінь і навичок здійснення пошуку та відбору інформації у глобальній мережі Інтернет; уміння активно співпрацювати в інформаційно-комунікаційному педагогічному середовищі.

Висновки за результатами дослідження, перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, інформаційна підтримка використання технології диференційованого навчання в процесі проектування уроків інформатики в початковій школі з метою реалізації завдань освітньої галузі «Технології» засобами викладання навчального предмету «Інформатика» активізує пізнавальну діяльність студентів, сприяє розвитку комунікативних, креативних здібностей студентів.

Тому, на нашу думку, перспективним напрямом подальших досліджень є розробка та добір нових завдань для використання веб-квестів із метою розширення спектру можливостей урізноманітнення засобів забезпечення готовності майбутніх учителів початкових класів до інформаційної підтримки використання педагогічних технологій, забезпечення ефективних умов для методичного супроводу процесу підготовки творчого педагога.

Література:

1. Бондаренко Т. М. Веб-квест технологія як засіб активізації самостійної діяльності майбутніх вчителів початкових класів / Т. М. Бондаренко // Вісник ЛНПУ ім. Т. Шевченка (педагогічні науки). – Луганськ: 2013. – № 13 (272) липень). – Ч. II. – С. 224 – 231.
2. Гуревич Р. С. Інформаційно-телекомунікаційні технології у навчальному процесі та наукових дослідженнях: навчальний посібник для студентів педагогічних ВНЗ і слухачів інститутів післядипломної педагогічної освіти / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія. – Вінниця: ТОВ «Планер», 2005. – 366 с.
3. Кадемія М. Ю. Інноваційні технології навчання: словник-госарій : [навчальний посібник для студентів, викладачів] / М. Ю. Кадемія, Л. С. Євсюкова, Т. В. Ткаченко. – Львів : Вид-во «СПОЛОМ», 2011. – 196 с.

4. Кіндрат І. Використання інтелект-карт у плануванні та організації освітнього процесу / І. Кіндрат // Нова пед. думка. – 2012. – № 4. – С. 153 – 156.
5. Кононец Н. В. Педагогічні інновації вищої школи: ресурсно-орієнтоване навчання / Наталія Кононец // Педагогічні науки: зб. наук. праць. – Полтава, 2012. – Вип. 54. – С. 76 – 80.
6. Кононец Н. В. Технологія веб-квест у контексті ресурсно-орієнтованого навчання студентів [Електронний ресурс] / Н. В. Кононец // Режим доступу: http://www.rusnauka.com/4_SND_2013/Pedagogica/5_123956.doc.htm
7. Кононец Н. В. Технологія майндмепінгу як педагогічна технологія ресурсно-орієнтованого навчання інформатики в коледжі / Н. В. Кононец // Наукові праці ДонНТУ. Серія: «Педагогіка, психологія і соціологія». – Донецьк, 2013. – № 2 (14). – С. 125 – 131.

УДК 371.133:372.4

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

*Балазан С., студентка магістратури
факультету підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Науковий керівник – Гаврілова Л., професор
кафедри теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Реалізація вимог сучасного суспільства щодо забезпечення інноваційного розвитку педагогічної освіти передбачає зміни у професійних установах, ціннісно-світоглядних орієнтирах учителя початкових класів та спрямовує його професійно-педагогічну діяльність на створення сприятливих умов для формування національно свідомої, духовно багатой особистості молодшого школяра. Перспективні завдання такого рівня складності здатний виконувати конкурентоспроможний на ринку освітніх послуг учитель-початківець, який має ґрунтовний рівень знань, умінь, розвинені педагогічні здібності, здатний працювати у форматі творчих пошуків на основі інноваційних технологій навчання і виховання.

Модернізація національної системи вищої освіти України на засадах компетентнісного підходу вимагає кардинального переосмислення професійної підготовки вчителя початкових класів, що спрямована на формування готовності майбутніх освітян до фахової діяльності в сучасному загальноосвітньому навчальному закладі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми і на які спирається автор. Питаннями готовності у вузькому – психофізіологічному контексті займалися Н. Левітов, Л. Нерсесян, А. Пуні, В. Пушкін, Л. Разборова. Дослідники розглядають готовність до професійної діяльності як особливий психофізіологічний стан людини, який забезпечує швидкість актуалізації необхідного досвіду

Науковці С. Кубіцький, В. Шадриков, В. Ширинський готовність розглядають у широкому контексті як інтегративну якість суб'єкта), що є передумовою успішної професійної діяльності.

Дослідженню теоретичних та практичних основ професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів є результати наукових пошуків Ш. Амонашвілі,

Н. Бібік, В. Давидова, Д. Ельконіна, Л. Занкова, В. Ковальова, О. Савченко, В. Ставицького, В. Сухомлинського, Л. Хомич та ін.

Разом з тим, питання формування готовності майбутніх учителів початкових класів до особистісно орієнтованого навчання молодших школярів розглянуто фрагментарно.

Формулювання цілей статті: теоретично проаналізувати готовність майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності як педагогічну категорію.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів.

На думку Ю. Шаповал, категорія «готовність до професійної діяльності» – одна з центральних у професійній педагогіці та психології праці – була введена в науковий обіг наприкінці XIX ст. Готовність вчителя до професійної діяльності стала предметом спеціальних досліджень учених, починаючи з 70-х років XX ст. У результаті ретроспективного аналізу науковець Ю. Шаповал виявила співіснування найрізноманітніших наукових підходів до визначення цього поняття та структури готовності: *психофізіологічного* (В. Шмига та ін.), *функціонального* (Н. Кузьміна, Р. Пенькова, Т. Солод та ін.), *особистісного* (С. Єлканов, Л. Кадченко, Л. Кондрашова, Р. Нью, І. Огородников та ін.), *особистісно-функціонального* (Л. Веретенников, Л. Подимова, В. Сластьонін та ін.), *культурологічного* (О. Міщенко та ін.).

У цьому ракурсі ми приєднуємося до поглядів Л. Веретенникова, Л. Подимова, В. Сластьоніна, Ю. Шаповал трактуючи поняття «готовність до педагогічної діяльності» в контексті особистісно-функціонального підходу, та розглядаємо її структуру як єдність особистісних і функціональних компонентів у їх взаємозалежності та взаємозв'язку.

Не можна не зупинитися на наукових працях О. Пехоти, присвячених питанням формування готовності майбутнього вчителя до професійного саморозвитку. На думку вченої це поняття – інтегративне утворення особистості вчителя, що забезпечує необхідні внутрішні умови для його успішного професійного зростання, розглядає готовність як єдність чотирьох компонентів – цілемотиваційного, змістового, операційного та інтеграційного [1].

Питання формування готовності вчителя початкових класів до професійної діяльності були предметом дослідження І. Ветрової (1992 р.), до професійної діяльності в малокомплектній школі – В. Ковальова (1998 р.), до індивідуалізації та диференціації навчання молодших школярів – М. Русинової (2000 р.), до створення виховних ситуацій в початковій школі – О. Демченко (2006 р.) до формування методичної компетентності майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики – К. Ткаченко (2015 р.); до розвитку креативних здібностей майбутніх учителів початкової школи у процесі фахової підготовки – І. Полякова (2015 р.).

Найбільш значущими для організації нашого подальшого дослідження виявились результати дослідження Ю. Шаповал. Тому, наслідуючи вчену, ми трактуємо феномен, що обговорюється, як *інтегративну якість особистості вчителя початкових класів, що являє собою органічну єдність особистісних і функціональних компонентів у їх взаємозалежності і взаємозв'язку та є умовою його успішної діяльності в професійній галузі*. При цьому до особистісних компонентів ми відносимо *мотиваційну, інформаційну, процесуально-діяльнісну та рефлексивну складові*, а як функціональні компоненти розглядаємо *здатність*

вчителя початкових класів до здійснення конструктивної, організаційної, комунікативної та гностичної функцій професійної діяльності [5].

Поняття «готовність вчителя до професійної діяльності» переважна більшість вчених (К. Дурай-Новакова, Л. Кадченко, В. Ковальов, Л. Кондрашова, В. Сластьонін та ін.) тісно пов'язує з поняттям «професійна підготовка». При цьому професійна підготовка розглядається науковцями як процес формування готовності майбутнього педагога до професійної діяльності, а готовність – як її мета і результат.

Теоретичний аналіз понять «готовність вчителя початкових класів до професійної діяльності» та «професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів» дає змогу розглядати їх як взаємопов'язані та взаємозалежні, що збагачують та уточнюють один одне: готовність виступає як мета і результат процесу професійної підготовки майбутнього фахівця, а остання – як необхідна умова формування його готовності.

Професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів була предметом спеціальних досліджень багатьох українських і зарубіжних учених – Ш. Амонашвілі, С. Бабашина, Н. Бібік, В. Давидова, О. Дусавицького, Д. Ельконіна, Л. Занкова, В. Ковальова, І. Ляска, О. Савченко, Г. Селезньової, Н. Селезньової, В. Ставицького, В. Сухомлинського, Л. Хомич та ін.

На основі порівняльного аналізу процесу розвитку української та зарубіжних систем професійної підготовки вчителя початкових класів відомою українською вченою Л. Хомич було доведено, що в історії становлення і розвитку професійної підготовки вчителя початкових класів доцільним виявляється виокремлення чотирьох етапів:

– донаукового (Стародавні часи). У цей період відбувається нагромадження емпіричного досвіду виховання і навчання молодого покоління;

– просвітницького (період Середньовіччя), за часів якого з'являються перші теоретичні концепції виховання і навчання дітей молодшого шкільного віку, зароджується класична педагогіка початкової освіти;

– науково-методичного (період історії Нового часу) – зароджується система спеціальної підготовки вчителя початкової школи, з'являються вчительські семінарії; багато уваги приділяється удосконаленню теоретичної та методичної підготовки вчителя;

– розвиток професійної підготовки вчителя початкової школи (період Новітньої історії). Наприкінці даного періоду створюються системні концепції діяльності людини, а на їх основі – теорії професійної підготовки вчителів [4].

У переважній більшості вищих педагогічних начальних закладів України і зарубіжних країн за часів Новітньої історії професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів здійснювалась (і здійснюється зараз) за *традиційною освітньою парадигмою*. У її межах вчитель початкових класів розглядається як компетентний і широкоосвічений фахівець, основною *функцією* якого є формування у молодших школярів елементарних ЗУНів. Саме цим і визначаються *мета* та *зміст* підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Аналіз освітньо-професійної програми підготовки бакалавра свідчить проте, що загальною метою є підготовка випускників, здатних до здійснення педагогічної, навчально-виховної, науково-методичної, організаційно-управлінської діяльності в навчальних закладах I-II рівнів акредитації.

Причому одним з завдань підготовки наголошується задоволення потреб особистості в інтелектуальному, культурному і моральному розвитку шляхом отримання вищої освіти з напрямку підготовки «Початкова освіта»

Отже, метою педагогічної освіти виступає формування в студентів системи професійних і загальнокультурних компетентностей, які б дозволили їм успішно працювати в початковій школі, що працює за традиційною освітньою моделлю. Відповідно до цього організується й підготовка майбутніх учителів початкових класів.

В Україні підготовка майбутніх учителів початкових класів здійснюється за трьома напрямками і включає цикли гуманітарної та соціально-економічної, природничонаукової, а також професійної та практичної підготовки [1].

У процесі вивчення майбутніми вчителями початкових класів *предметів гуманітарного та соціально-економічного циклів* відбувається поглиблення та професіоналізація їхніх знань з таких напрямів: українознавчого, філософського, політологічного, соціологічного, історичного, правознавчого, економічного, фізкультурно-оздоровчого, екологічного, культурологічного, релігієзнавчого, етико-естетичного та мовознавчого. Відповідно підготовка спрямована на формування *готовності* продуктивно взаємодіяти з представниками інших мов та культур у сучасному соціокультурному просторі; *готовності* до здійснення соціокультурної освіти у початковій школі – нового аспекту у викладанні шкільних предметів, пов'язаного з необхідністю формування *соціокультурної компетентності*; *готовність* майбутнього вчителя до постійного саморозвитку і самовдосконалення, мотивації високих досягнень, прагнення високих результатів, життєвих успіхів.

Природничо-наукова підготовка передбачає подальше поглиблення знань майбутніх учителів початкових класів педагогів з основ природничо-математичних наук результатом якої стає *готовність* трансформувати наукові знання в засіб ефективного вирішення педагогічних задач початкової школи у повсякденних, у т.ч. екстремальних умовах професійної діяльності.

Професійна підготовка містить *психолого-педагогічну* і *фахову* підготовку, у результаті якої повинні сформуватися наступна компетентність: *готовність* самостійно працювати над власним розвитком, підвищенням свого освітнього і культурного рівнів, удосконалювати особисту систему моральних якостей, соціальних мотивів і цінностей протягом професіогенезу.

Зміст *психолого-педагогічної* підготовки визначається такими фундаментальними навчальними дисциплінами:

– педагогіка (вступ до спеціальності, дидактика, теорія виховання, історія педагогіки, педагогічна майстерність, порівняльна педагогіка, соціальна педагогіка, сучасні педагогічні технології, основи педагогічного експерименту, педагогічна кваліметрія тощо);

– психологія (загальна психологія, вікова психологія, педагогічна психологія, соціальна психологія, історія психології, психологія управління, психологія професійної діяльності тощо).

Зміст *фахової* підготовки реалізується через інтегровані навчальні курси. Це забезпечує системність у вивченні навчальних дисциплін, сприяє уникненню дублювання навчального матеріалу, зміцненню міжпредметних зв'язків та поліпшенню організації навчального процесу. Зокрема, курс методики викладання

шкільного предмета в початковій школі вивчається як інтегрована навчальна дисципліна, що передбачає вивчення самого шкільного предмета та методики його викладання.

Метою *практичної підготовки* майбутніх учителів початкових класів є формування готовності до самостійного виконання професійно-педагогічних функцій безпосередньо в умовах реального педагогічного процесу загальноосвітнього навчального закладу. Зміст практичної підготовки реалізується через навчальні та педагогічні практики.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, у результаті теоретичного аналізу обґрунтовано доцільність розуміння готовності майбутнього вчителя початкових класів *інтегративну якість особистості вчителя початкових класів, що являє собою органічну єдність особистісних і функціональних компонентів у їх взаємозалежності і взаємозв'язку та є умовою його успішної діяльності в професійній галузі.* Доведено, що зміст цієї готовності цілісно інтегрує в собі мотиваційну, інформаційну, процесуально-діяльнісну і рефлексивну складові, а також здатність до виконання конструктивної, організаційної, комунікативної та гностичної функцій професійної діяльності гуманістичного спрямування. З'ясовано, що метою педагогічної освіти виступає формування в студентів системи професійних і загальнокультурних компетентностей, які б дозволили їм успішно працювати в початковій школі, що працює за традиційною освітньою моделлю. Відповідно до цього організується й підготовка майбутніх учителів початкових класів.

Література:

1. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посібник / За ред. А. І. Зязюна, О. М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2003. – 240 с.
2. Теоретичні і методичні засади моделювання фахової компетентності керівників закладів освіти : монографія / Г. В. Єльнікова, О. І. Зайченко, В. І. Маслов та ін.; за ред. Г. В. Єльнікової. – К. – Чернівці: Книги – ХХІ, 2010. – 460 с.
3. Химинець В. В. Інновації в початковій школі : наук.-метод. видання / В. В. Химинець, М. Ю. Кірик. – Ужгород: ІВЦ ЗППО, 2008. – 344 с.
4. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К. : Магістр – S, 1998. – 200 с.
5. Шаповал Ю. Д. Особистісно орієнтована освіта як один із пріоритетів розвитку вищої освіти в умовах вступу України в Болонський процес / Ю. Д. Шаповал // Проблеми впровадження кредитно-модульної технології у навчальний процес ВНЗ: Збірник матеріалів засідання міжвузівського проблемного столу викладачів педагогічних вузів Східного регіону I-II рівнів акредитації. – Х. : Константа, 2006. – С. 109 – 111.

УДК. 373.3.016:51:004

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОВДОСКОНАЛЕННЯ

*Бердніков О., студент магістратури
факультету підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Науковий керівник – Фатальчук С.,
доцент кафедри педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних завдань вищої освіти є забезпечення належного рівня професійної підготовки майбутніх фахівців початкової школи до ефективної професійної діяльності. Сучасна школа характеризується системними змінами у структурі та змісті навчального процесу, що зумовлює необхідність підготовки спеціаліста 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», «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI ст.» і т. ін. [7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процес підготовки майбутніх учителів початкових класів до професійної діяльності був і залишається у центрі уваги досліджень багатьох науковців як минулого (Б. Грінченко, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.), так і сьогодення (Н. Бібік, В. Бондар, М. Вашуленко, С. Лисенкова, О. Савченко, Л. Хомич, І. Шапошнікова та ін.). Ними закладені основи розвитку як початкової, так і вищої освіти. У центрі уваги вчених перебувало дослідження окремих аспектів готовності до професійно-педагогічного самовдосконалення та шляхів його формування (М. Костенко, Т. Степанова, Т. Тихонова, П. Харченко, Т. Шестакова), до самоосвіти (Ю. Калугін, О. Малихін, І. Наумченко), самовиховання (С. Ілканов, О. Кучерявий, Л. Рувінський), самоактуалізації та самореалізації (І. Бакішева, Г. Балл, Ю. Долінська, В. Калошин, М. Лазарєв, Н. Сегеда), мотивації професійного самовдосконалення вчителя (О. Борденюк, Б. Кондратюк).

Узагальнення матеріалів науково-педагогічних джерел із теми дослідження свідчить про те, що професійна підготовка майбутнього вчителя початкової школи залишається недостатньо ефективною у плані формування системи фахової готовності студентів до організації їхнього професійного самовдосконалення. Певною мірою це пояснюється відсутністю у майбутніх учителів глибоких знань із теорії і технології професійного самовиховання, необхідність якого більшість із них усвідомлює.

Мета статті. Проаналізувати теоретичний доробок сучасних вітчизняних педагогів щодо проблеми фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи та їх професійного самовдосконалення.

Виклад основного матеріалу. Визначальною у професійному становленні майбутнього педагога є загальнопедагогічна підготовка як важливий компонент цілісної системи професійної підготовки. Учитель учиться все життя. Рівень професійної компетентності вчителя – це його знання, уміння, особистий досвід. Бути компетентним означає бути здатним мобілізувати в певній ситуації отримані знання й досвід. Але професійна компетентність учителя потребує постійного розвитку й удосконалення.

Професійна компетентність – це базова характеристика діяльності спеціаліста; вона містить як змістовий (знання), так і процесуальний (уміння) компоненти і має головні суттєві ознаки, а саме: мобільність знань, гнучкість методів професійної діяльності та критичність мислення [4].

На сьогоднішній час професійна компетентність учителя початкових класів в умовах гуманізації та гуманітаризації навчання – це не лише оволодіння знаннями, уміннями та досвідом з виконання професійних функцій, але й уміння самореалізовуватися в пізнавальній діяльності, чітко, логічно і доступно

доносити свої думки до учнів на уроках та забезпечувати організацію співпраці у вирішенні навчальних та виховних завдань, знаходження шляхів спілкування, уміння розкрити творчий потенціал учнів та розвивати їхнє мислення. При цьому компетентність спеціаліста є системою мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує здійснення ним усіх етапів інноваційної професійної діяльності: від моделювання та прогнозування до впровадження нововведень [8, с. 37].

Уважаємо за доцільне зупинитися на аналізі чинників та підходів до підготовки спеціалістів, досліджених та апробованих науковцями. Серед них Л. Хомич виділяє такі:

– соціально-економічні, які нерозривні із змінами в суспільній свідомості і виникненням та входженням до вжитку нових цінностей у галузі освіти, що виражаються в наданні переваги саморозвиткові, самовихованню, самоосвіті над традиційною передачею знань, умінь і навичок; особистісним цінностям та інтересам надається перевага над навчальними планами і програмами; створенню умов для сприяння людині, гармонізації її відносин із природою і суспільством, державою та іншими людьми;

– практичні, що викликані сучасними соціально-економічними перетвореннями, появою нових типів навчально-виховних закладів, на відміну від однотипних загальноосвітніх шкіл; природно, що для цього потрібен і сучасний учитель зі сформованою здатністю до професійної діяльності, який уміє діяти самостійно оволодівати в процесі психолого-педагогічної підготовки спеціальними вміннями і навичками взаємодії й спілкування, підготовка якого відповідає сучасним вимогам;

– теоретичні, зумовлені як соціально-економічними, так і практичними змінами в розвитку галузі освіти; педагогічна освіта розвивається шляхом формування в майбутніх учителів цілісного уявлення про свою професійну діяльність, через що більшість педагогічних закладів України у навчальні плани включає інтегровані курси психолого-педагогічних дисциплін і на цій основі цілеспрямовано організують формування професійно важливих якостей майбутнього вчителя, його професійної свідомості і поведінки, а також сприяє розвитку індивідуальності [9].

Реформування системи педагогічної освіти вимагає стратегії неперервної освіти на основі самовдосконалення, невід’ємними складовими якого є самовиховання та самоосвіта. У контексті нашої проблематики зупинимося на соціально-економічному підході щодо підготовки майбутнього вчителя початкової школи.

Основним завданням самовиховання є удосконалення власних професійно-значущих властивостей та якостей особистості, включаючи як світогляд, фізичне здоров’я, так і активність у підвищенні рівня методичної підготовки, розвиток здібностей до широкого та глибокого соціально-педагогічного мислення і творчості.

Якщо виховання, як зауважують деякі дослідники, може інколи здійснюватися незалежно від волі і бажання вихованця, то самовиховання як процес усвідомленого, цілеспрямованого і бажаного розвитку можливе лише в разі збігу сприятливих зовнішніх умов і певних внутрішніх передумов. Зокрема, як зазначає І. Бех, самовиховання ґрунтується на повазі особистості до себе. Як діяльність, самовиховання знаходить своє вираження у збігові об’єкта

і суб'єкта. Особливість цієї взаємодії пов'язана з подвійністю позиції особистості у самовихованні, оскільки людина виступає немовби у двох особах щодо себе – в особі виховуваного і в особі вихователя. При цьому основна мета – «створення» індивідуумом себе через творче ставлення до себе [2, с. 20].

Самоосвіта вчителя є основною формою підвищення професійної педагогічної компетентності, яка полягає в удосконаленні знань та узагальненні педагогічного досвіду шляхом цілеспрямованої самоосвітньої роботи.

С. Гончаренко в «Українському педагогічному словнику» тлумачить самоосвіту як отримання системних знань у певній галузі науки, техніки, культури, політичного життя та ін., яке передбачає безпосередній інтерес особистості в органічному поєднанні із самостійністю у вивченні матеріалу [6].

У ході професійної самоосвіти вчитель на основі пізнання поглиблює набуті та засвоює нові професійно значущі знання, ознайомлюється з оригінальними методичними розробками, підвищує свою професійну компетентність і загальну ерудицію, розширює професійну свідомість, розвиває педагогічне мислення та ін. У процесі професійного самовиховання педагог на основі самопізнання і самотворення досягає розвитку й удосконалення необхідних професійно значущих рис і якостей.

Аналіз взаємозв'язку виховання та самовиховання у працях українських педагогів формує основу розуміння ефективної організації процесу, який має за мету виховання гармонійної особистості, яка здатна не тільки сприймати зовнішній вплив виховання, але свідомо самовдосконалюватись та виховувати себе.

Так, Т. Вайніленко стверджує, що самовдосконалення – це діяльність людини, спрямована на формування у себе нових і посилення наявних позитивних якостей і властивостей, умінь і навиків, а також на корекцію своїх недоліків [3].

Професійне самовдосконалення на думку учених (О. Бодальова, А. Деркача та ін.) є специфічним видом професійної діяльності вчителів, невід'ємною складовою їхньої професійної підготовки. Воно є результатом свідомої взаємодії фахівця з конкретним соціальним середовищем, у процесі якої фахівець реалізує власні потреби розвинути у себе такі особистісні якості, які забезпечують успішність його професійної діяльності та життєдіяльності в цілому [5].

Особливу важливість має для нас визначення О. Борденюка, котрий характеризує професійне самовдосконалення як процес і вміння використовувати набуті в педагогічному інституті знання для свого інтелектуального зростання і вдосконалення професійно-значущих якостей особистості. Тим самим учений наголошує на необхідності підготовки студентів педагогічних вишів до професійного самовдосконалення як особливого виду професійної діяльності [3, с. 24].

Ми визначаємо готовність майбутнього спеціаліста до професійного самовдосконалення як процес і результат творчого, цілеспрямованого, самостійного, самомотивованого руху спеціаліста до вершин фахової майстерності, що досягається завдяки самоосвіті, самовихованню, самоорганізації, прагненню до нового та забезпечує творчу самореалізацію у професії.

На нашу думку, робота над професійним самовдосконаленням – це свого роду підвищення і розкриття у собі креативних талантів до вдосконалення своїх знань через пошук майбутнім спеціалістом нових підходів до навчання та виховання дітей, через прагнення бути унікальним фахівцем і мати свій власний стиль викладання.

Самовдосконалення майбутнього вчителя як і будь-який вид діяльності, має свою загальну структуру. Її основними компонентами є: мета, завдання, принципи, форми, методи, засоби та результат. Важливу роль у самовдосконаленні відіграє ідеал як уявлення про найвищу досконалість, що визначає певний спосіб і характер діяльності людини. Ідеалом для майбутнього вчителя може бути як окрема особистість, так і спрямованість на досягнення конкретних результатів у професійній діяльності.

О. Антонова на основі аналізу професійної діяльності видатних педагогів щодо вдосконалення своєї особистості доводить, що педагогічні здібності можна розвивати. Систему методів самовдосконалення доцільно розглядати у послідовності, яка передбачає реалізацію процесу самовиховання на практиці, починаючи від виникнення потреби у його реалізації до досягнення тих чи інших результатів: самопізнання (самопостереження, самоаналіз, самодослідження) та самооцінка; самостимулювання (самозаохочення, самокритика); самопрограмування; методи самовпливу (самоінструкція, самозаохочення, самоконтроль, самозвіт, самонавіювання, самонаказ, самопідпорядкування, самопримушення тощо) [1].

Методи реалізуються на практиці завдяки використанню певних прийомів, зокрема: прийоми, спрямовані на використання інтелекту (особисті правила або девізи; самонагадування); прийоми, спрямовані на використання почуттів (самохвалення, самозаохочення, самокритика, самоосуд, самопокарання); прийоми, спрямовані переважно до вольових зусиль та до практики поведінки (самообіцянка, самозобов'язання, клятва, намір, самопідбадьорювання, самозаборона).

Результатом професійного самовдосконалення є зміни, що відбуваються в особистості майбутнього вчителя завдяки реалізованим самовпливам. У цьому випадку здобувач вищої освіти педагогічного навчального закладу має уміти володіти своєю волею, управляти своїми емоціями, стримувати себе, підтримувати добрий, бадьорий настрій, виконувати особисті правила, режим дня тощо.

Висновок. Отже, професійну підготовку вчителя початкової школи слід розглядати як процес оволодіння особистістю життєвими компетенціями, загальнонауковими, професійними знаннями і вміннями для успішного здійснення професійної діяльності. Основним завданням підготовки майбутнього спеціаліста початкової школи в університеті має бути не акцентування уваги на передачі знань, як це відбувається традиційно, а на створенні мотивації здобуття освіти, особистісному самовдосконаленні тощо. Це сприятиме уникненню невідповідностей між вимогами до системи освіти, що змінюються, і можливостями педагогів компетентно вирішувати нові виклики та завдання.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо у вивченні й аналізі нових теоретичних і практичних підходів до підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Література:

1. Антонова О. Є. Професійне самовдосконалення майбутнього вчителя шляхом розвитку його здібностей та обдарувань // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. / О. Э. Антонова. – Київ-Вінниця, 2014. – Вип. 81. – С. 8 – 13.
2. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання: Науково-метод. посібник / І. Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
3. Борденюк О. В. Психологические факторы профессионального самосовершенствования будущих учителей / О. В. Борденюк. – К., 1983. – 24 с.
4. Вайніленко Т. В. Основи професійного самовдосконалення педагога: методичні рекомендації / Т. В. Вайніленко. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2005. – 250 с.
5. Главацька О. Г. Основи самовиховання особистості. / О. Г. Главацька. Навчально-методичний посібник. – Тернопіль, 2012. – 206 с.
6. Гончаренко С. Український педагогічний словник. / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 375 с.
7. Закон України «Про вищу освіту» // Освіта. – 2002. – 20 – 27 лют. – № 12 – 13). – С. 5 – 12.
8. Никитина Н. Н. Введение в педагогическую деятельность: теория и практика / Н. Н. Никитина, Н. В. Кислинская. – М.: АCADEMIA, 2004. – 216 с.
9. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К. : Магістр-S, 1998. – 201 с.

УДК 373.3:004.032.6

ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Бондаренко Т., доцент кафедри
природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Бондаренко А., учитель початкових класів
Миколаївської ЗОШ І-ІІІ ст. № 3*

Постановка проблеми. Розвиток системи мас-медіа нагально потребує цілеспрямованої підготовки особистості до вмілого й безпечного користування ними. Медіа потужно й суперечливо впливають на освіту молодого покоління, часто перетворюючись на провідний чинник його соціалізації [4].

Використання мультимедійних технологій (МТ) в освітньому процесі спонукає до аналізу педагогічних досліджень щодо з'ясування доцільності застосування зазначених технологій у навчально-виховному процесі початкової школи.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що поняття «мультимедійні засоби навчання» можна структурувати на дві взаємопов'язані частини «мультимедіа» та «засоби навчання». Для усвідомленого використання мультимедійних технологій у навчально-виховному процесі важливо зосередити увагу на уточненні сутності терміну «мультимедіа».

У словнику професійної освіти термін «мультимедіа» (від лат. multum – багато та англ. medium – засіб, спосіб) трактується як інформаційна технологія,

що поєднує в одному програмному продукті різноманітні види інформації: тексти, ілюстрації, аудіо- і відеоінформацію [11, с. 201].

Довідник комп'ютерних термінів дає таке визначення: «Мультимедіа – це комп'ютерно орієнтований метод відображення інформації, що базується на використанні текстових, графічних і звукових можливостей комп'ютера в інтерактивному режимі». Нині «мультимедіа» – це інтерактивні системи, що забезпечують роботу з нерухомими зображеннями і рухомими відео, анімованою комп'ютерною графікою і текстом, мовою і високоякісним звуком [9, с. 3].

Друга структурна частина поняття «мультимедійні засоби навчання» – це засоби навчання. Аналіз сутності визначень «засоби навчання» засвідчує, що різні автори дають різноманітні тлумачення цього терміну, а саме: увесь комплекс засобів (книги, картини, зошити, письмове приладдя, лабораторне обладнання, технічні засоби навчання та ін.), що сприяє удосконаленню навчального процесу [5, с. 127]; об'єкт, який використаний учителем і суб'єктами навчання для засвоєння нових знань [10, с. 225]; різноманітні матеріали і знаряддя навчального процесу, завдяки яким більш успішно і за короткий час досягаються визначені цілі навчання, які виконують основні функції (інформаційну, засвоєння нового матеріалу, контрольну) [8, с. 327].

Ми поділяємо думку О. Пушкар, який під засобами мультимедіа (multimedia – буквально: багатосередовищність) розуміє комплекс апаратних і програмних засобів, що дають змогу людині спілкуватися з комп'ютером, використовуючи найрізноманітніші, природні для себе середовища: звук, відео, графіку, тексти, анімацію та ін. [2, с. 29].

Результати проведеного аналізу досліджень вітчизняних педагогів щодо проблеми застосування інформаційних, комп'ютерних та мультимедійних технологій у професійно-педагогічній діяльності вчителя в сучасних умовах (Р. Бужикова, В. Імбер, Ю. Казакова, О. Подзигун) засвідчує, що науковці значну увагу приділяють питанням забезпечення належного рівня мультимедійного обслуговування навчального процесу. Зберігається стійка тенденція до розширення впливу мультимедійних технологій на систему навчання. Звідси виникає потреба забезпечити належний рівень комп'ютерної грамотності на всіх рівнях навчального процесу.

У багатьох роботах підкреслюється, що для успішного оволодіння комп'ютерною грамотністю тільки уроку інформатики предмету замало. Реалізації цього завдання можуть допомогти інші предмети з відповідною корекцією їх змісту. Насамперед ідеться про поступове без руйнівних перебудов і реформ, вбудовування різних навчальних предметів у чинні дидактичні системи, гармонійне поєднання традиційних та мультимедійних технологій. За оцінкою дослідників цієї проблеми сьогоднішній етап проникнення мультимедійних технологій у школу характеризується як розповсюдження першого позитивного досвіду застосування найкращих педагогічних програмних засобів у загальноосвітніх курсах, поява методики викладання, яка поєднувала в собі змінену традиційну методику разом із фрагментами створюваної мультимедійної технології.

Ю. Казаков у роботі «Педагогічні умови застосування медіаосвіти у професійній підготовці майбутніх учителів» узагальнює педагогічні умови застосування медіаосвіти у педагогічних ВНЗ:

- розгляд медіаграмотності майбутнього вчителя як складової професійно-педагогічної культури;
- інтеграція медіаосвіти у зміст фахової професійної підготовки, введення спецкурсів медіаосвітньої спрямованості;
- формування навичок і вмінь роботи з медіатекстами, як метапредметних професійних якостей;
- цілеспрямоване використання мультимедійних технологій, що впливають на взаємодію майбутнього вчителя з сучасною медіакультурою [3].

Проте за межами проведених досліджень залишилися питання можливості використання МТ на різних етапах уроку. Це зумовлює необхідність зосередити увагу на обґрунтуванні доцільності використання можливостей МТ в освітньому процесі початкової школи.

Мета статті полягає в аналізі дидактичних можливостей МТ, їх доцільного використання на різних етапах уроку в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Науково-доведено і практично підтверджено, що МТ роблять навчальний процес більш насиченим й інтенсивним, сприяють розвитку особистісних якостей осіб, що навчаються, трансформують систему педагогічних взаємовідносин. Використання МТ сприяє яскравому розкриттю змісту навчального предмета, допомагає підвищити пізнавальний інтерес молодших школярів у процесі виконання практичних завдань, тренувальних вправ, організації самостійних, контрольних робіт.

Ресурси мультимедіа надають значні можливості для представлення, обробки, зберігання інформації. Застосування МТ у навчанні з метою повторення, узагальнення та систематизації знань допомагає конкретизувати уявлення молодших школярів про предмет, явище чи подію, які вивчаються, доповнює уже відоме новими цікавими даними. Це сприяє не лише пізнанню, відтворенню та уточненню учнями вже відомого, а й поглибленню знань.

У процесі навчання молодших школярів необхідно враховувати дидактичні можливості МТ серед яких В. Імбер, визначає три основні принципи мультимедіа: представлення інформації за допомогою комбінації багатьох середовищ, що сприймаються людиною; поєднання тематичних блоків за допомогою гіперзв'язків; простий та художній інтерфейс продукту [1].

Спираючись на результати досліджень мультимедійних програм як своєрідного засобу навчання, необхідно пам'ятати, що МТ здатні забезпечити принципово нову якість організації освітнього процесу: обмін інформацією між учнем і технічною системою відбувається в діалогічній формі, за нерегламентованим сценарієм, який на кожному занятті будується учнем на його розсуд, а сама технологія навчання органічно вписується в класичну систему, розвиває і раціоналізує її, забезпечуючи нові можливості щодо організації паралельного навчання й контролю знань, надає реальну можливість практичного впровадження індивідуалізованого навчання [7, с. 71].

У процесі всебічного аналізу можливостей МТ навчання визначаємо дидактичні функції, які вони виконують: збільшення наочності; розвиток пізнавальних інтересів; підвищення якості їхніх знань; забезпечення індивідуалізації навчання; його інтенсифікація; сприяння кращому запам'ятовуванню навчального матеріалу.

Застосування МТ може здійснюватися як у процесі навчання на уроці, так і в позакласній роботі. Це відкриває нові можливості для вчителів у створенні навчальних мультимедійних продуктів.

Спираючись на результати досліджень стосовно зазначеної проблеми, доцільність використання МТ визначається трьома навчальними цілями:

- пізнавальні (використання візуальних та відео стимулів допомагає сприймати представлений матеріал;

- психомоторні (чудовий інструмент, для того, щоб урізноманітнити світогляд);

- емоційні (сила яскравого зображення і діалогової участі суб'єкта навчання збільшують його повноцінність в емоційній сфері).

Незаперечною перевагою мультимедійних систем навчання є інтерактивність. Використовуючи презентації, тести, учень, що навчається, може сам задавати темп процесу й самостійно контролювати рівень засвоєння матеріалу.

МТ покращують сприймання навчального матеріалу, сприяють зростанню їх зацікавленості, індивідуалізації навчання, розвитку творчих здібностей, формуванню здатності до самооцінки учня та його практичного досвіду.

Дидактичні можливості МТ стисло можна визначити так:

- посилення мотивації навчання;

- активізація навчальної діяльності учнів, посилення їх ролі як суб'єкта навчальної діяльності (можливість обирати послідовність вивчення матеріалу, визначення міри і характеру допомоги та ін.);

- індивідуалізація процесу навчання, використання основних і допоміжних навчальних впливів, розширення меж самостійної діяльності школярів;

- урізноманітнення форм подання інформації;

- урізноманітнення типів навчальних завдань;

- створення навчального середовища, яке забезпечує постійне застосування ігрових прийомів із метою активізації пізнавальної діяльності, забезпечення зворотного зв'язку, можливість рефлексії.

М. Левшин, використовуючи мультимедійні програми «Вундеркінд +» та «Острів Арифметики» для навчання першокласників, керується знаковим підходом. Школярі засвоюють значення знаків, які позначають певні дії. Під час виконання ігрових мультимедійних програм цей підхід сприяє рефлексії учнями своєї діяльності в традиційних і комп'ютерних навчальних середовищах, оволодінню ними загальнопізнавальними вміннями, підвищує ефективність навчальних результатів із конкретних навчальних предметів [6].

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Завдання сучасного періоду інформатизації початкової освіти полягає у чіткому визначенні дидактичних можливостей і функцій МТ та доцільності їх використання в процесі навчання молодших школярів, а також розробленні мультимедійних навчальних продуктів та методичних рекомендацій з їх застосування в навчально-виховному процесі початкової школи.

На наш погляд, ММТ є універсальними, оскільки використовують їх на різних етапах уроку:

- під час мотивації як постановка проблеми перед вивченням нового матеріалу;

- сприяння та усвідомлення нового матеріалу;
- формування вмінь і навичок;
- під час закріплення та узагальнення знань;
- для контролю знань.

У перспективі необхідно проаналізувати питання щодо вимог до розроблення електронних контентів із викладання предметів у початковій школі, удосконалення організації навчального процесу молодших школярів на засадах застосування МТ.

Література:

1. Імбер В. І. Використання мультимедійних засобів у навчальному процесі / Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 7 / Редкол.: І. А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2005. – С. 307 – 312.
2. Інформатика: Комп'ютерна техніка. Комп'ютерні технології. Посіб. / За ред. О. І. Пушкаря – К. : Видавничий центр «Академія», 2001. – 696 с.
3. Казаков Ю. М. Педагогічні умови застосування медіаосвіти у професійній підготовці майбутніх учителів / Ю. М. Казаков. – Луганськ, 2007. – 213 с.
4. Качарян А. Б. Виховання культури користувача Інтернету. Безпека у всесвітній мережі: навч.-метод. посіб. / А. Б. Качарян, Н. І. Гущина. – К., 2011. – 100 с.
5. Кузьмінський А. І. Педагогіка: Підручник. / А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко – К. : Знання – Прес, 2003. – 418 с.
6. Левшин М. Інформаційні технології – з першого класу (Семіотичний підхід у процесі керування мультимедійними навчальними програмами) / М. Левшин // Вища освіта України. – 2002. – № 1. – С. 58 – 63.
7. Марченко Д. Дидактичний рівень мультимедійних засобів навчання / Д. Марченко // Рідна школа. – 2004. – № 12. – С. 70 – 72.
8. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка. Навч. посіб. 3-є видання, доповнене / 2001 р. – 608 с. [Електронний ресурс] / Н. Є. Мойсеюк. – Режим доступу: <http://referatik.com.ua/manual/ukr/19/107/>.
9. Новосельцев С. Мультимедиа – синтез трехстихий / С. Новосельцев // Компьютер-пресс. – 1991. – № 7. – С. 3 – 14.
10. Педагогика. Учебное пособие / Под. ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Высшее образование, 2006. – 432 с.
11. Професійна освіта: Словник: навч. посіб. / Уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с.

УДК 373.3.091.32:004

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

*Бондаренко Т., доцент кафедри
природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Ендеберя Н., учитель початкових класів
Миколаївської ЗОШ І-ІІІ ст. № 3*

Постановка проблеми у загальному вигляді. У контексті розвитку інформаційного суспільства в Україні, інформатизації освітнього процесу особлива увага приділяється формуванню в учнів інформаційно-комунікаційної

компетентності та ключових компетентностей для реалізації їхнього творчого потенціалу й соціалізації у суспільстві.

Під інформатизацією освіти часто розуміють процес інтелектуалізації діяльності вчителя й учня, який розвивається на основі реалізації можливостей інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ).

Організація навчально-виховного процесу в початковій школі з метою розвитку успішної особистості школяра в умовах інформаційного суспільства актуалізувала проблему використання потужного потенціалу ІКТ.

В умовах широкого використання ІКТ у навчальному процесі початкової ланки освіти значно зростають вимоги до професійної діяльності вчителя.

Окрім базових знань, потрібних для здійснення педагогічної діяльності в початковій школі, учителю необхідно оволодіти основами роботи з сучасним комп'ютером, уміти застосовувати ІКТ та можливості мережі Internet для досягнення визначених у програмах початкової школи навчально-виховних цілей, освоїти нові організаційні форми залучення молодших школярів до навчальної діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати аналізу наукової, науково-методичної літератури з проблеми інформатизації початкової освіти, дозволяють стверджувати, що в сучасних дослідженнях науковцями різнобічно розглядаються проблеми розвитку професійної компетентності, педагогічної майстерності, інформаційної культури, комп'ютерної грамотності вчителів початкових класів, доцільного використання ІКТ.

ІКТ можуть використовуватись у початковій школі як потужний засіб, який розкриває здібності дитини, спонукає дорослого шукати нові нетрадиційні форми й методи виховання та навчання молодшого покоління.

Найперше треба констатувати, що в освіті ІКТ – це комплекс навчальних, навчально-контролюючих та методичних матеріалів, технічних, інструментальних і програмних засобів обчислювальної техніки навчального призначення, а також система наукових знань й отриманих практикою навичок та вмінь про роль і місце засобів у навчальному процесі, про форми й методи їхнього застосування для удосконалення праці педагогів і учнів [3, с. 5].

Значна увага науковцями приділяється забезпеченню неперервної педагогічної освіти конкурентноздатних учителів початкових класів в умовах інформатизації освіти. Організація неперервної педагогічної освіти є соціально-педагогічною, методичною системою підвищення професійної майстерності вчителя, розвитку його особистісних якостей та здібностей протягом усього життя.

Однією із провідних умов актуалізації зазначеної проблеми вбачається найповніше розширення та підсилення неперервної теоретичної педагогічної підготовки вчителів, здійснення педагогічної практики на засадах використання ІКТ, можливості спілкування в професійній сфері.

Водночас слід зазначити, що розв'язання означених питань не вичерпує проблеми забезпечення науково-методичного супроводу неперервної педагогічної освіти вчителів початкових класів в умовах інформатизації суспільства та постійного насичення інформацією.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Сучасні процеси інформатизації та комп'ютеризації

освіти суттєво вплинули на організацію методичної роботи в початковій школі, спрямованої на підвищення професійної майстерності педагогів.

Метою статті є виявлення особливостей організації методичної роботи в початковій школі в умовах інформатизації освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес неперервної професійної освіти й розвитку педагога відбувається ефективно за умови сформованості в особистості культури самоосвіти.

Учителі початкової школи працюють над проблемою «Формування успішної особистості школяра шляхом використання нових інформаційних технологій». Робота над єдиною науково-методичною темою є однією із важливих форм методичної роботи.

Виходячи із теоретичних положень про компоненти педагогічного процесу, у межах організації методичної роботи в початковій школі ми зосередили увагу на наступних компонентах науково-методичного супроводу неперервної педагогічної освіти вчителів початкових класів із застосуванням ІКТ у навчанні: мотиваційний, змістовий і процесуально-творчий [1].

Розглянемо мотиваційний компонент, який спрямовується на актуалізацію потреби вчителя в необхідності власної готовності до застосування ІКТ у навчанні молодших школярів, на активізацію мотивів учіння. У будь-якій діяльності людини особливу роль відіграє інтерес до її здійснення. Такий інтерес є передумовою позитивного відношення й до професійної діяльності, зокрема, до навчання молодших школярів із застосуванням ІКТ.

Розрізняють три види мотивації комп'ютерного навчання:

- локальний (у певний момент часу, під час навчальної ситуації, яка склалася, спрямовує активне відношення до комп'ютера);
- тривалий (фіксує результати тривалого спостереження за одними й тими ж суб'єктами навчання);
- розподілений (систематичне, тривале в динаміці вивчення відношень педагогів до певного виду діяльності) [2].

Досвід організації методичної роботи засвідчує, що стимулювати педагогів до впровадження ІКТ необхідно на всіх рівнях мотивації. Значну увагу необхідно приділити розвитку у педагогів професійного й особистого інтересу до застосування ІКТ у початковій школі та розв'язання таких завдань:

- створити умови для опанування знаннями з теоретичних основ застосування ІКТ у професійній діяльності;
- сприяти усвідомленню педагогами необхідності застосування ІКТ у навчанні молодших школярів;
- ознайомити педагогів із передовим педагогічним досвідом застосування ІКТ у початковій школі;
- стимулювати інтерес педагогів до вивчення, створення та впровадження ІКТ у навчання молодших школярів.

У межах діяльності методичного об'єднання вчителів початкових класів значна увага приділяється розвитку інформаційної культури та комп'ютерної грамотності педагогів.

Методичний та психолого-педагогічний супровід розвитку інформаційної культури вчителів сприяє пошуку педагогічно обґрунтованих підходів до органічного впровадження ІКТ у навчальний процес початкової школи.

Кожного року вчителі початкових класів проводять тиждень педагогічної майстерності. Ця форма методичної роботи передбачає пропаганду накопиченої палітри освітніх технологій, напрацьованих підходів до гуманізації педагогічної взаємодії педагога з дитиною в умовах інформатизації освітнього процесу, узагальнення педагогічного досвіду й педагогічних знахідок у використанні ІКТ.

Методику організації уроків на засадах використання ІКТ презентували вчителі Супрунова С. М. (1-А кл.), Федюніна О. М. (1-Б кл.), Карпенко Н. Ю. (2 кл.), Павлюкова Т. М. (3-А кл.), Бондаренко А. В. (3-Б кл.), Бондаренко Т. М. (3-Б кл.), Щетенко Т. Ф. (4-А кл.), Ендеберя Н. О. (4-Б кл.).

Використання інформаційних технологій на уроці навчання грамоти в 1-А класі дало можливість Світлані Миколаївні Супруновій підвищити пізнавальну активність першокласників за рахунок високого ступеню наочності, сприяти розвитку наочно-образного логічного мислення дітей у процесі ознайомлення учнів з твердим звуком [ш], який не має парного м'якого, та буквою Шш, яка його позначає.

Ольга Миколаївна Федюніна підготувала авторську презентацію до уроку навчання грамоти «Звук [ц], букви Цц. Чтение слогов и слов с буквой ц. Письмо строчной буквы ц».

Подорожуючи разом з Мудрою Совою, учні 1-Б класу із захопленням розглядали слайди презентації, виконували запропоновані завдання, демонстрували свої читацькі навички, знання вже знайомих літер, уміння їх записувати.

Доцільно підібраний матеріал та інформаційна підтримка уроку сприяла створенню ситуації успіху, що підсилювало в дітей відчуття радості за свої досягнення, віру у власні сили, додавало наполегливості в подоланні труднощів у процесі знайомства з новим матеріалом.

Своє бачення інформаційної підтримки уроку математики запропонувала Надія Юріївна Карпенко. У межах вивчення теми «Розв'язування вправ та задач для застосування таблиці ділення на 5. Порівняння виразів» вона створила умови для продовження роботи із засвоєння таблиці ділення на 5; розвитку логічного мислення, уваги, пам'яті, обчислювальних навичок, вміння розв'язувати складені задачі на збільшення й зменшення числа в кілька разів. Учні активно розв'язували задачі на дві дії, прагнули виявити самостійність, старанність.

Використання інформаційних технологій на уроці математики допомагає Тамарі Миколаївні Павлюковій створювати відповідний психологічний мікроклімат для формування та розвитку інтелектуального потенціалу особистості, упроваджувати в практику повсякденної роботи застосування певних стратегій із метою отримання бажаного результату.

Специфіку формування ІКТ-компетентності молодших школярів у межах вивчення пропедевтичного курсу «Інформатика» продемонстрував Артем Вікторович Бондаренко.

Однією із важливих складових курсу є ознайомлення учнів у третьому класі з редактором презентацій PowerPoint та створення власних комп'ютерних презентацій.

Доцільне використання відеофрагментів, презентації, створені учнями інформаційні довідники, алгоритми запуску на виконання програми PowerPoint сприяли закріпленню ключових понять теми: «презентація», «комп'ютерна

презентація», «електронні слайди» та ін. та формуванню уміння створювати власні комп'ютерні презентації.

Подорож у різнобарвний світ російської мови на засадах використання ІКТ представила Тетяна Миколаївна Бондаренко.

Відеосупровід словникової роботи, презентація до теми «Имя существительное как часть речи» забезпечили умови для поглиблення знань учнів, формування граматичного поняття «имя существительное», сприяли розширенню словникового запасу, вихованню самостійності, співпраці в навчальній діяльності.

Використання програмних педагогічних засобів створило сприятливе середовище для розвитку пізнавальних інтересів кожного учня та творчої атмосфери на уроці.

Тетяна Федорівна Щетенко презентувала власний досвід роботи щодо удосконалення змісту й форм організації навчання на засадах використання ІКТ.

Інформаційна підтримка уроку української мови з теми «Дієслова теперішнього часу. Визначення особи й числа дієслів теперішнього часу» сприяла вдосконаленню уміння дітей розпізнавати дієслова теперішнього часу в усному й писемному мовленні, ознайомленню зі змінюванням дієслів за особами й числами, формуванню уміння розрізняти особу й число дієслова.

Доцільне використання ІКТ забезпечує розвиток пізнавальної активності учнів, комунікативної, самоосвітньої компетентності, сприяє розширенню словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення; виховуванню уміння бачити прекрасне у природі і захоплюватися ним, почуття любові до рідного краю, української мови.

Задовольнити вимоги часу в організації навчально-виховного процесу на засадах використання ІКТ допомагає співпраця педагогічного колективу Миколаївської ЗОШ I-III ст. №3 із творчим об'єднанням «Університет розвитку», яке працює при кафедрі природничо-математичних дисциплін (завідувач кафедри кандидат педагогічних наук Т. А. Євтухова).

Наталія Олександрівна Ендеберя в межах співпраці з науковцями з теми «Використання ІКТ на уроках математики» значну увагу приділяє інформаційній підтримці роботи з математичними поняттями.

Наталія Олександрівна використовує ІКТ на різних етапах уроку з урахуванням індивідуальних особливостей учнів класу. Вона значну увагу приділяє інформаційній підтримці дослідницької математичної діяльності молодших школярів на уроці.

Урок математики з теми «Дробі» проведено на засадах використання комп'ютерно-ігрових технологій. Програмно-педагогічні засоби як джерела нових знань дарують учням радісні хвилини пізнання, пробуджують бажання навчатися, знати більше, переживати позитивні емоції, ситуацію успіху, спрямовуючи акценти в діяльності учнів на кінцевий результат – набуття ключових, загальнопредметних і предметних компетентностей.

Творча трансформація педагогічних ідей та перспективного педагогічного досвіду в практику використання ІКТ сприяє:

- удосконаленню професійної майстерності вчителів початкових класів згідно з вимогами інформаційного суспільства;
- розвитку інформаційної культури та комп'ютерної грамотності вчителів початкових класів;

– встановленню рівноваги між стрімким розвитком комп'ютерних технологій та рівнем їх використання у шкільній практиці.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Упровадження інформаційних технологій в організацію методичної роботи в початковій школі суттєво розширює та збагачує можливості подання навчально-методичних матеріалів, сприяє збільшенню арсеналу засобів їх ефективного насичення, унаочненню й доступності.

Подальші дослідження із цієї проблеми плануємо спрямувати на створення методичних рекомендацій стосовно розробки власних навчально-методичних матеріалів щодо викладання предметів початкової школи на засадах використання ІКТ.

Література:

1. Ендеберя Н. О. Діяльність науково-методичного майданчика Миколаївської ЗОШ І-ІІІ ст. № 3 / Н. О. Ендеберя // Пошуки і знахідки: Матеріали наук. конф. ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (2015 р.) / За аг. ред. Т. А. Євтухової – Слов'янськ, 2015. – С. 69 – 72.
2. Садовская Н. А. Динамика мотивации компьютерной деятельности учащихся / Н. А. Садовская // Вопросы психологии. – 1986. – № 5. – С. 84 – 86.
3. Филатов О. К. Основные направления информатизации современных технологий обучения / О. К. Филатов // Информатика и образование. – 1999. – № 2. – С. 2 – 6.

УДК 373:004.738.ІWWW

ВЕБ САЙТ ЯК ІНФОРМАЦІЙНИЙ РЕСУРС ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

*Бондаренко Т., доцент кафедри
природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Краснопеєва О., директор Миколаївської ЗОШ І-ІІІ ст. № 3*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Процес інформатизації освіти передбачає використання можливостей інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для активізації навчально-виховного процесу, підвищення його ефективності й якості, забезпечення готовності всіх учасників освітнього процесу до комфортної (як у психологічному, так і в практичному відношенні) життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства.

Інформатизація освітнього процесу в загальноосвітній школі вимагає комплексного підходу до використання технічних, методичних, інформаційних ресурсів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемі використання ІКТ у навчальному процесі науковцями приділяється значна увага, а саме: упровадженню комп'ютерних технологій в освітній процес навчальних закладів (Н. В. Апатова, В. Ю. Биков, М. І. Жалдак, М. Ю. Кадемія, О. М. Коваль та ін.), використанню освітніх можливостей мережі Інтернет (Р. С. Гуревич, Н. В. Морзе, А. В. Співаковський та ін.).

Разом із тим, аналіз та вивчення практичного досвіду з проблеми формування особистості, підготовленої до життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства свідчить, що педагогічні засади використання ІКТ ще недостатньо досліджено. Зокрема, малодослідженими лишаються проблеми можливостей використання ІКТ у створенні єдиного інформаційного освітнього

простору навчального закладу з метою переходу на якісно новий рівень у використанні комп'ютерної техніки й інформаційних технологій у всіх структурних підрозділах школи, підвищення якості навчання та ефективності управління школою [3].

Важливу роль у зазначеному процесі відіграє шкільний сайт. На жаль, сьогодні більшість шкільних сайтів після свого народження швидко завмирають, або обмежуються здебільшого оновленням новин [2].

Сьогодні існує велика кількість інструментів для побудови сайтів, натомість матеріалів щодо організаційно-методичного супроводу сайту загальноосвітнього закладу явно недостатньо.

Мета статті полягає в аналізі та визначенні особливостей організаційно-методичного супроводу сайту загальноосвітнього закладу з метою розширення інформаційного освітнього простору для забезпечення ефективного процесу формування особистості, підготовленої до життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства, посилення іміджу навчального закладу на ринку освітніх послуг.

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес інформатизації освіти актуалізував проблему формування особистості до активної життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства, підвищив вимоги до навчальних закладів, які вплинули на конкурентноздатність шкіл на ринку освітніх послуг [1].

Аналіз досвіду створення інформаційного освітнього простору засвідчує, що шкільний сайт може значно вплинути на вирішення проблеми формування особистості учня в умовах сучасного інформаційного суспільства, посилити імідж навчального закладу на ринку освітніх послуг, бути офіційним джерелом інформації про загальноосвітню школу в Інтернеті.

Характерною особливістю сьогодення є проблема підтримки шкільного сайту як специфічного виду діяльності, спрямованої на поєднання в собі процесу збору, обробки, оформлення, публікації інформації з процесом інтерактивної комунікації та в той же час презентації актуальних результатів діяльності школи.

Веб-сайт Миколаївської ЗОШ I-III ст. № 3 створено в червні 2010 року з метою підвищення рівня інформаційної відкритості й прозорості діяльності школи, активного впровадження ІКТ у практику роботи закладу освіти, як інструменту мережевої взаємодії усіх учасників освітнього процесу.

Досвід нашої роботи засвідчує, що для організації системної роботи сайту навчального закладу доцільно зосередити увагу на особливостях організаційно-методичного супроводу сайту загальноосвітнього закладу, а саме:

- визначенні вимог до організації і підтримки працездатності шкільного сайту в рамках модернізації системи освіти в умовах інформаційного суспільства;
- ознайомленні з загальними положеннями про WEB-сайт закладу освіти;
- визначенні мети й завдань шкільного сайту;
- виокремленні основних інформаційно-ресурсних компонентів сайту;
- забезпеченні організації інформаційного наповнення та супроводу сайту.

Досвід роботи свідчить, що шкільний сайт є одним із інструментів забезпечення методичної, навчальної та позаурочної діяльності навчального закладу і є публічним органом інформації, доступ до якої відкритий для всіх бажаючих. Шкільний сайт дає можливість вирішувати низку завдань, а саме:

- позитивно презентувати інформацію про досягнення учнів та педагогічного колективу, про особливості навчального закладу, історії її розвитку, про освітні програми та проекти;
- систематично та своєчасно інформувати учасників освітнього процесу про діяльність навчального закладу;
- сприяти формуванню позитивного іміджу навчального закладу;
- здійснювати обмін педагогічним досвідом та демонструвати досягнення педагогічного та учнівського колективів;
- створювати умови для мережевої взаємодії усіх учасників освітнього процесу: педагогів, учнів, батьків, випускників, громадських організацій та зацікавлених осіб;
- створювати умови для мережевої взаємодії закладу освіти з іншими установами;
- сприяти стимулюванню творчої активності вчителів та учнів;
- підвищувати роль інформатизації освіти, організації навчання з використанням мережевих освітніх ресурсів;
- сприяти створенню в регіоні єдиної інформаційної інфраструктури.

Для опанування вимогами щодо організації інформаційного наповнення та супроводу сайту адміністрацією школи проведено низку навчально-методичних семінарів.

Значну увагу приділено створенню творчої групи, призначено редактора та адміністратора сайту, які несуть відповідальність за вирішення питань про розміщення інформації, про видалення чи оновлення застарілої інформації.

Проте для ефективного організаційно-методичного супроводу необхідно з кожного розділу сайту (компоненту) визначити координаторів, відповідальних за підбір та надання відповідної інформації. У взаємодії з адміністрацією школи координатори визначають перелік обов'язкової інформації, яка подається на сайт.

У межах підвищення ефективності організаційно-методичного супроводу шкільного сайту з метою сприяння усвідомленню вчителями необхідності самовдосконалення й прагнення до особистісного й професійного зростання в умовах інформаційного суспільства відбулася педагогічна рада-тренінг «Забезпечення мобільності вчителя й учня шляхом формування інформаційних та комунікативних компетенцій».

Запропонована форма роботи спрямована на допомогу вчителям визначитися й усвідомити наявність проблемних зон у професійній сфері, сприяння формуванню навичок групового співробітництва в умовах єдиного інформаційного освітнього простору навчального закладу з метою переходу на якісно новий рівень у використанні комп'ютерної техніки й інформаційних технологій у всіх напрямках професійної діяльності.

Залучення педагогів до методичного веб-квесту сприяло створенню комфортного психологічного клімату в педагогічному колективі, доцільному залученню всіх учасників у процес підготовки та обговорення актуальних питань професійної діяльності. Характерними особливостями методичного веб-квесту є те, що учасникам заздалегідь пропонуються ресурси, у яких є необхідна інформація для вирішення зазначеної проблеми, а ігрова його форма дає можливість координувати дії, їх порядок, підтримувати учасників у процесі досягнення необхідного результату.

У межах педагогічної ради-тренінгу запропоновані вправи «Криголам», «Доповнити зміст висловлювань» сприяли усвідомленню теоретичних понять «професійної мобільності» як однієї із суттєвих професійних характеристик людини в умовах інформатизації освіти. Робота в групах над стратегією «Від мобільного учителя – до мобільного учня» з використанням методу «Ланцюжок ідей» дала можливість зібрати якомога більше варіантів, які б розкривали зміст висловлювань «діяльність мобільного учителя», «діяльність мобільного учня».

Такий підхід до опанування особливостями організаційно-методичного супроводу сайту загальноосвітнього закладу пробуджує інтерес педагогів, розвиває творче мислення та прагнення до особистісного й професійного зростання в умовах інформаційного суспільства.

Очікуваними результатами організаційно-методичного супроводу сайту загальноосвітнього закладу визначено:

- апробацію й упровадження ІКТ у навчально-виховний процес і управлінську діяльність адміністрації загальноосвітнього закладу;
- забезпечення застосування ІКТ у навчально-виховному процесі й управлінській діяльності закладу освіти;
- розроблення технологій застосування окремих складових інформатизації управління загальноосвітнім навчальним закладом і механізму створення й користування базами даних (учителів, учнів, бібліотечного фонду); забезпечення мультимедійного супроводу навчальних занять у мультимедійному класі (створення електронного контенту уроків, презентацій, тестових навчальних програм);
- створення електронних методичних комплексів для педагогічних працівників.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Шкільний сайт як інформаційний ресурс посідає провідне місце у розширенні інформаційного освітнього простору для забезпечення ефективного процесу формування особистості, готової до життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства, посилення іміджу навчального закладу на ринку. Натомість ефективність його залежить від відповідного організаційно-методичного супроводу. Подальші дослідження необхідно спрямувати на розробку методичних рекомендацій щодо створення алгоритму підготовки та подання інформації на сайт.

Література:

1. Бондаренко Т. М. Взаємодія у формуванні успішної особистості школяра шляхом використання нових інформаційних технологій / Т. М. Бондаренко, О. В. Краснопеєва // Пошуки і знахідки: матеріали наукової конференції ДДПУ (квітень 2015) / [За заг. ред. Т. А. Євтухової]. – Слов'янськ, 2015. – Вип. 15. – С. 17 – 19.
2. Ласкова Н. О. Шкільний сайт як вагома складова єдиного інформаційного освітнього простору навчального закладу / Н. О. Ласкова // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2012. – № 3. – С. 32 – 35. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/komp_2012_3_11
3. Литвинова С. Г. Віртуальний клас як комп'ютерно-орієнтоване навчальне середовище вчителя загальноосвітнього навчального закладу / С. Г. Литвинова // Режим доступу: <http://lib.iitta.gov.ua/197/1/statja-4.pdf>

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Бондаренко Т., доцент кафедри
природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Литвинова І., директор Прелеснянської ЗОШ І-ІІІ ст.*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Стрімкий розвиток сучасного інформаційного суспільства обумовив значні зміни в освітньому процесі. Серед пріоритетних напрямів розвитку освітньої галузі визначено запровадження інновацій, інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Організація проектної діяльності сприяє вирішенню проблеми підготовки учнів до успішного оволодіння практичними навичками користування сучасними ІКТ для розв'язування життєвих та навчальних завдань [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній освіті проектне навчання перебуває в центрі уваги як науковців, так і педагогів-практиків. Організації проектної діяльності в початковій школі присвятили свої дослідження Т. Башинська, Л. Коваль, О. Онопрієнко, В. Тищенко та ін.

Результати аналізу сучасних психолого-педагогічних досліджень дозволяють констатувати (Е. Бічерова, Н. Іванова, М. Лебедева, Н. Матяш, П. Маслов, О. Онопрієнко, І. Павлова, Н. Пахомова, С. Тур та ін.), що саме з початкової школи необхідно залучати молодших школярів до проектної діяльності. Необхідність організації проектної діяльності під час вивчення різних предметів у початковій школі відбита і в програмах [2; 3; 4].

Натомість технологія й особливості застосування методу проектів у початковій школі потребують більш ретельного вивчення.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Аналіз досвіду використання навчальних проектів у освітньому процесі, тестування й опитування педагогів показують, що проблема організації проектної діяльності учнів, застосування методу проектів часто відбувається інтуїтивно, оскільки не підкріплюється відповідним методичним забезпеченням. Недостатнє науково-методичне забезпечення організації проектної діяльності в початковій школі зумовили необхідність науково-методичного супроводу організації проектної діяльності в початковій школі.

Мета статті – виокремити функції, завдання та проаналізувати етапи науково-методичного супроводу організації проектної діяльності в початковій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проблему науково-методичного супроводу педагогічної діяльності висвітлювали в своїх працях: О. Зайченко, Н. Островерхова, Л. Даниленко, С. Литвиненко та ін. Натомість недостатньо науково-психологічних досліджень щодо питання науково-методичного супроводу організації проектної діяльності в початковій школі.

Досвід організації проектної діяльності в початковій школі показує, що основна увага вчителів концентрується на можливості реалізації навчальних проектів із використанням ІКТ в умовах реального навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи.

Проведений педагогічний аналіз результативності використання короткострокових навчальних проектів засвідчив необхідність уточнення ключових понять, завдань науково-методичного супроводу організації проектної діяльності в початковій школі.

У своїй діяльності ми керуємося, представленим у тлумачному словнику [1] поняттям «супровід», як дією зі значенням «іти поруч». Сутність науково-методичного супроводу ми розуміємо, як педагогічну категорію. На нашу думку, вона полягає у тому, що це – професійна педагогічна взаємодія суб'єктів освітньої діяльності, умовами якої є добровільність і партнерство, визначальними ознаками – особистісний і професійний розвиток педагогів, а результатом – нова якість професійної діяльності вчителів, яка виявляється у професійній компетентності щодо організації проектної діяльності в початковій школі.

Науково-методичний супровід організації проектної діяльності в початковій школі розуміється нами як сукупність різноманітних форм, технологій, підходів, процедур, заходів, що забезпечують допомогу педагогічним та іншим працівникам у підготовці та реалізації проектної діяльності молодших школярів.

Нами виокремлено функції науково-методичного супроводу: навчальна, консультативна, психотерапевтична, адаптаційна та коригувальна.

Ми визначили основні завдання науково-методичного супроводу організації проектної діяльності в початковій школі, а саме:

- забезпечення розвитку професійних компетентностей та поглиблення знань вчителів, які впроваджують проектні технології у початковій школі;
- організація обміну досвідом учителів;
- щорічний моніторинг організації проектної діяльності в початковій школі;
- накопичення науково-теоретичного матеріалу при створення стратегії та науково-методичного супроводу організації проектної діяльності в початковій школі;
- підготовка та участь молодших школярів у дитячих наукових конференціях у ДВНЗ «ДДПУ».

Науково-методичний супровід організації проектної діяльності в початковій школі здійснюється шляхом:

- забезпечення діяльності методичних формувань (семінари, творчі групи, тренінги тощо);
- організаторсько-методичного забезпечення діяльності вчителів у межах організації проектної діяльності в початковій школі;
- науково-методичного супроводу процесу підготовки та участі молодших школярів у дитячих наукових конференціях у ДВНЗ «ДДПУ».

Результати моніторингу організації проектної діяльності в початковій школі підтвердили доцільність науково-методичного супроводу, який складається із декількох етапів.

Стисло охарактеризуємо ці етапи.

Перший етап – інформаційний. Його мета – допомогти вчителям школи ознайомитися з теоретичними засадами організації проектної діяльності в початковій школі; дібрати необхідний матеріал та визначитись із тематикою проектів. На інформаційному етапі:

- вивчаються інтереси учнів, їхні запити щодо організації дослідницької діяльності;
- вивчається перелік чинних науково-методичних джерел та їх зміст;
- вивчаються можливості вчителів щодо практики реалізації проектних технологій у початковій школі;
- створюється банк науково-методичної літератури.

Відбуваються інформаційно-практичні семінари в межах діяльності методичного об'єднання вчителів початкових класів школи, творчого об'єднання «Університет розвитку» при кафедрі природничо-математичих дисциплін ДВНЗ «ДДПУ».

Наступний етап – моделювання – спрямований на те, щоб допомогти вчителям спроектувати власну діяльність та діяльність учнів. На етапі моделювання із метою залучення вчителів до створення візитних карток організації проектної діяльності в початковій школі створюються творчі групи. На цьому етапі з учителями проводяться групові та індивідуальні консультації.

Третій етап науково-методичного супроводу – підготовчий. Його мета – допомогти вчителям підготуватися до організації проектної діяльності в класі. Головні чинники науково-методичного супроводу на цьому етапі – допомогти вчителям передбачити необхідні організаційні, психолого-педагогічні умови, підготувати методичні матеріали.

На четвертому етапі – практичному – забезпечується підтримка впровадження проектної діяльності в класі. Метою етапу є практична робота щодо організації проектної діяльності в класі, реалізація проекту відповідно розробленим візитним карткам. Значна увага приділяється корекції, наданню науково-методичної допомоги вчителю, аналізу та узагальненню поточних результатів. Основними формами науково-методичного супроводу є: методичні наради, обмін досвідом, проведення майстер-класів тощо.

Метою п'ятого етапу – підсумкового – є аналіз результатів організації проектної діяльності, виявлення її переваг. Основні форми науково-методичного супроводу цього етапу – проведення круглих столів, науково-практичних конференцій тощо.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, визначивши функції, завдання, нами проаналізовано етапи науково-методичного супроводу організації проектної діяльності в початковій школі.

Подальші дослідження з цієї проблеми плануємо спрямувати на створення методичних рекомендацій стосовно організації проектної діяльності в початковій школі на кожному етапі науково-методичного супроводу.

Література:

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Бусел. – К. – Ірпінь: ВТФ Перун, 2001.
2. Иванова Н. В. Личностно-развивающий потенциал проектной деятельности для младших школьников [Электронный ресурс] / Н. В. Иванова. – Режим доступа : <http://www.science-education.ru/pdf/2013/6/328.pdf>
3. Онопрієнко О. В. Науково-методичний супровід проектно-технологічної діяльності суб'єктів освітніх (педагогічних) систем / О. В. Онопрієнко // Управління проектами в закладах освіти: наук.-метод. посіб. / За ред. Л. А. Онищук, О. В. Онопрієнко, О. О. Клокуна, Л. В. Корякіної. – К., 2004. – С. 27 – 50.

4. Павлова И. М. Формирование готовности младших школьников к проектной деятельности с использованием компьютерных информационных технологий: автореф. дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики» [Электронный ресурс] / И. М. Павлова. – М. : 2007. – 23 с. – Режим доступа : <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-gotovnosti-mladshikh-shkolnikov-k-proektnoi-deyatelnosti-s-ispolzovaniem-kompyu>

УДК 373.3.091.32:613

ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Бондаренко Т., доцент
кафедри природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Телятникова Л., учитель початкових класів
ЗОШ І-ІІІ ст. № 12 м. Слов'янська*

Постановка проблеми у загальному вигляді. На сучасному етапі інформатизації освіти перед школою постало завдання адаптації учнів до життя в інформаційному суспільстві через формування відповідних компетентностей у процесі навчання, розвитку творчих здібностей особистості, здатної адекватно й своєчасно реагувати на зміни, які відбуваються у світі, досягати успіхів у своїй діяльності.

Пріоритетом сучасної початкової ланки освіти є формування творчої особистості як суб'єкта навчальної діяльності. Важливою умовою в організації навчання учнів у початковій школі є збереження, зміцнення й розвиток духовного, емоційного, інтелектуального, особистого й фізичного здоров'я.

В умовах інформаційного суспільства в освітньому просторі змінюються орієнтири, зосереджується увага на застосуванні технологій, які сприяють розвитку творчих засад особистості з урахуванням індивідуальних особливостей, зокрема актуалізується проблема впровадження здоров'язберігаючих технологій у загальноосвітніх навчальних закладах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останніми роками підвищується інтерес до проблеми вивчення та використання здоров'язбережувальних освітніх технологій, у розвиток якої зробили свій внесок М. Безруких, В. Беспалько, Т. Бичкова, Л. Омельченко, В. Петров та ін.

Ми поділяємо думку В. Петрова і під здоров'язберігаючою освітньою технологією розуміємо систему, що створює максимально можливі умови для збереження, зміцнення й розвитку духовного, емоційного, інтелектуального, особистого й фізичного здоров'я всіх суб'єктів освіти. Складовими цієї системи є:

– використання даних моніторингу стану здоров'я учнів, що проводиться медичними працівниками, і власні спостереження вчителя в процесі реалізації освітньої технології, її корекція відповідно до наявних даних;

– облік особливостей вікового розвитку школярів і розробка освітньої стратегії, відповідної особливостям пам'яті, мислення, працездатності, активності учнів даної вікової групи;

– створення сприятливого емоційно-психологічного клімату в процесі реалізації здоров'язберігаючих технологій;

– використання всіляких видів здоров'язберігаючої діяльності школярів, спрямованих на збереження й підвищення резервів здоров'я, працездатності [4].

Для ефективного впровадження здоров'язбережувальних технологій необхідно забезпечити низку умов. На думку Л. Омельченко, для впровадження здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховний процес важливим є реалізація таких умов:

– підвищення кваліфікації із питань здоров'я, здоров'язберігаючих технологій (курси, окремі семінари, самоосвіта);

– аналіз педагогом свого методичного арсеналу щодо відповідності принципам здоров'язберігаючої педагогіки;

– врахування природних біоритмів, індивідуальних особливостей учнів під час організації навчального процесу;

– забезпечення оптимального співвідношення між фізичним та інформаційним обсягом уроку без інтелектуального перенавантаження;

– обґрунтоване планування, із точки зору збереження здоров'я, кількості та видів методів навчання, частоту та чергування різних видів навчальної діяльності

з урахуванням своєчасного спостереження початку фаз неповної компенсації, сталого зниження працездатності учнів;

– забезпечення оперативного прямого та зворотного зв'язку в управлінні навчальним процесом: психологічний вплив на учня, передача інформації, уміння стимулювати мотивацію школярів;

– включення елементів здоров'язберігаючої педагогіки у зміст уроку;

– використання з максимальною можливістю методів активного навчання;

– стимулювання учнів до продуктивної тематичної комунікації та творчості;

– дотримання санітарно-гігієнічних вимог до організації та проведення уроку, проведення фізкультхвилинок та пауз загального і спеціального впливу [3].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. На сьогодні здоров'язберігаючі освітні технології активно впроваджуються у навчально-виховний процес початкової школи. Їх використовують під час уроків, у позанавчальній, позашкільній діяльності, роботі з батьками та сімейній педагогіці. Досвід засвідчує, що для досягнення здоров'язберігаючого ефекту на уроці бажано створити сприятливий психологічний клімат, знати прийоми зняття емоціональної напруги в учнів та звертати увагу на збереження, примноження власного здоров'я та оточуючих, пропагувати здоровий спосіб життя. Це здійснюється через залучення до навчального процесу обов'язкового проведення фізкультурно-оздоровчих заходів, уроків з основ здоров'я та фізичної культури, а також виховних заходів оздоровчого спрямування.

У зв'язку з цим особливого значення набуває готовність учителя до забезпечення організаційно-педагогічних умов інформаційної підтримки процесу впровадження здоров'язберігаючих технологій у початковій школі, формування успішної особистості школяра шляхом використання нових інформаційних технологій.

Мета статті – полягає у розгляді проблеми використання здоров'язберігаючих технологій на уроках в початковій школі як найважливішого чинника розвитку особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сьогодні головною метою діяльності школи є формування в учнів здоров'язберігаючих компетенцій та ціннісного ставлення до власного здоров'я. При цьому кожен загальноосвітній заклад має вийти на принципово новий якісний рівень організації навчального процесу, який передбачає задоволення інтересів і освітніх потреб конкретної дитини, враховує її індивідуальні здібності та зберігає її здоров'я.

Традиційно в нашій школі ми значну увагу приділяємо уникненню перевантажень, створюючи умови для вчасного переключення учнів з одного виду діяльності на інший. У навчально-виховному процесі нашої школи застосовуються різноманітні типи здоров'язберігаючих технологій, а саме:

- здоров'язберігаючі – технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм), відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям дитини;

- оздоровчі – технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, загартування, гімнастика, фітотерапія, музична терапія;

- технології навчання здоров'ю – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання;

- виховання культури здоров'я – виховання в учнів особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінності, посиленню мотивації на ведення здорового способу життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я.

Створення комфортного освітнього середовища з використанням ІКТ реалізується шляхом оптимізації і гуманізації навчального процесу, які можливі через:

- застосування різнорівневого навчання;
- глибоку диференціацію та індивідуалізацію навчання;
- широке використання сучасних інформаційних технологій;
- інтерактивне навчання;
- створення фізичного, фізіологічного, психічного комфорту для учнів;
- настанови вчительського колективу на створення відносин «учитель – учень» за формулою «суб'єкт – суб'єкт»;

- забезпечення позитивної мотивації навчання шляхом створення можливості успіху для кожного учня;

- розумне зменшення обсягу домашніх завдань із метою запобігання перевантаження учнів.

Застосування на уроках здоров'язберігаючих технологій вимагає:

- урахування періодів працездатності учнів на уроках;
- урахування вікових і фізіологічних особливостей дітей на уроках;

- наявність емоційних розрядок на уроках та під час проведення виховних заходів;
- чергування пози з урахуванням видів діяльності;
- використання оздоровчо-фізкультурних пауз на уроках та виховних заходах.

Під час організації навчального процесу вчитель може скористатися вправами дихальної гімнастики та фізкультхвилинками: фізичні вправи краще проводити під музичний відеосупровід. Цей прийом допомагає зняти втомленість, відновити рівновагу учнів. Такі вправи можна досить успішно надавати проводити самим учням або поєднувати з елементами ігор.

Досвід нашої роботи показує, що доцільним є також проведення під час уроків пальчикової та рухової гімнастики: прості рухи кистей допомагають зняти загальну напругу, а також безпосередньо з рук, розслаблюють губи, що сприяє покращенню вимови звуків, розвитку мовлення дитини. «Пальчикові» ігри складаються з віршованих рядків, що ілюструються за допомогою ритмічних рухів рук, пальчиків. Пропонуючи таку гру, важливо відразу створити її настрій, правильно вимовляти кожен звук, заздалегідь продумати всі рухи і поступово їх повторювати.

Фізкультхвилинки з музичним відеосупроводом потрібно проводити кожен день, для того щоб навички дітей закріпилися але робити це бажано в ігровій формі. Такі вправи дуже корисні для всіх дітей. Цей прийом легко використовувати на уроках читання та мови, він надасть дітям можливість розвинути правильну вимову звуків, сприятиме підвищенню чіткості та правильності вимови слів.

Допоможуть зберегти здоров'я дітей ігри та ігрова терапія. Завдяки ігровій терапії дитина привчається сміливо висловлювати свою думку, самостійно приймати рішення, набуває організаційних умінь і навичок. Учителеві доцільно також скористатися наступними видами сюжетно-рольових ігор оздоровчого спрямування:

- режисерська гра – це вид рольової ігри (у таких іграх педагог або учні наділяють ролями іграшки або певні предмети, вигадують події та будують власний сюжет; прийом особливо розвиває уяву учнів);
- театралізована гра – це водночас розігрування певного літературного сюжету і фрагмент дитячого життя (у таких іграх діти входять в образ самі або використовують ляльки (замість ляльок можуть бути картки з малюнками);
- рухливі ігри відіграють велику роль у вихованні свідомої дисципліни дітей, яка є неодмінною умовою кожної колективної гри (у ході гри у дітей формуються поняття про норми громадської поведінки, а також виховуються певні культурні навички).

Як релаксаційні паузи під час навчального процесу вчителем може бути використана «психогімнастика», казкотерапія, арт-терапія, кольоротерапія.

Особливого значення під час уроку набуває здатність учнів концентрувати увагу, і це вимагає чергування завдань і видів діяльності, спрямованих на активне сприйняття, осмислення та запам'ятовування навчального матеріалу та завдань, що сприяють розслабленню учнів і супроводжуються відтворенням ними побаченого та почутого. Наприкінці уроку вчителю доцільно привести учнів до врівноваженого стану, підготувати їх до подальшої навчальної роботи.

Для цього використовується рефлексія, невелика розповідь учителя або будь-яка історія морально-повчального змісту.

На нашу думку, основна роль у здоров'язберігаючій діяльності освітнього закладу відводиться доречній організації навчально-виховного процесу. Для успішного використання здоров'язберігаючих технологій на уроках у початковій школі як найважливішого чинника розвитку особистості кожен учитель повинен доцільно добирати прийоми та методи і реалізовувати їх в умовах здоров'язберігаючого середовища, найбільш значимими компонентами якого є:

– створення комфортних умов навчання (розклад уроків, перерв, режимні моменти);

– використання оздоровчих методик, які регулюють рухову активність, і прийомів реабілітації розумової і фізичної працездатності.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Перспективи подальших розвідок у даному напрямі пов'язані з удосконаленням змісту та науково-методичного забезпечення інформаційної підтримки процесу реалізації здоров'язберігаючих технологій на уроках у початковій школі як найважливішого чинника розвитку творчої особистості.

Література:

1. Ващенко О. Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі / О. Ващенко, С. Свириденко // Здоров'я та фізична культура. – 2006. – № 8. – С. 1 – 6.
2. Лаврентьєва Г. П. Здоровозбережувальні вимоги до застосування електронних засобів навчального призначення / Г. П. Лаврентьєва // Інформаційні технології і засоби навчання. 2011. – № 2 (22). Режим доступу до журналу: <http://www.journal.iitta.gov.ua>
3. Омельченко Л. П. Здоров'ятворча педагогіка / Л. П. Омельченко, О. В. Омельченко. – Х. : Основа, 2008. – 205 с.
4. Петров В. О. Здоровьесберегающие технологии в работе учителя физической культуры: автореф. ... дисс. на получение науч. степени канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / О. В. Петров. – Ростов-на Дону, 2005. – 23 с.

УДК 373.3.091.313

ПРОЕКТНІ ЗАВДАННЯ ЯК ПРОПЕДЕВТИКА ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Бондаренко Т., доцент
кафедри природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Федюніна О., учитель початкових класів
Миколаївської ЗОШ І-ІІІ ст. № 3*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Інформатизація освіти продиктована потребами інформаційного суспільства. Широке використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у всіх сферах суспільного життя вимагає якісно нового підходу до організації навчально-виховного процесу, забезпечення готовності особистості до життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства.

Актуальність і доцільність дослідження проблеми забезпечення готовності особистості до життєдіяльності в умовах інформаційного суспільства

зумовлюється спрямованістю його результатів на подолання суперечностей між вимогами до інформаційної культури особистості, здатної самостійно вирішувати поставлені перед нею завдання та недостатньо розробленими технологіями й методами навчання, що враховують процес інформатизації суспільства, і сприяють формуванню умінь оперувати інформацією (знаннями), самостійно її здобувати, перетворювати й застосовувати на практиці [6].

Сучасна школа повинна створити умови для формування цілісного уявлення про світ і його інформаційну єдність та подолати зазначені суперечності. І це завдання не стільки змісту освіти, скільки використання технологій навчання, до яких і відноситься метод проектів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати аналізу навчальних програм початкової школи засвідчують, що у змісті навчальних курсів «Природознавство», «Я у світі», «Основи здоров'я» вагоме місце відводиться організації проектної діяльності молодших школярів.

У дослідженнях (Е. Бічерова, Н. Іванова, М. Лебедева, Н. Матяш, П. Маслов, О. Онопрієнко, І. Павлова, Н. Пахомова, С. Тур та ін.) науковці стверджують, що віковий діапазон впровадження проектної діяльності в шкільній освіті не обмежений, а молодший шкільний вік є початковим етапом входження в проектну діяльність, що закладає фундамент подальшого оволодіння нею [2; 3; 4; 5]. Водночас досліджень стосовно пропедевтики проектної діяльності молодших школярів явно недостатньо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття. Організація проектної діяльності молодших школярів має свою специфіку та потребує дотримання певних умов, зокрема поступового залучення до зазначеної діяльності та цілеспрямованого застосування проектних завдань [1].

Мета статті – розглянути застосування проектних завдань як засобу пропедевтики проектної діяльності молодших школярів .

Виклад основного матеріалу дослідження. Досвід організації проектної діяльності в початковій школі підтверджує доцільність застосування методу проектів, в основі якого лежить розвиток пізнавальних навичок учнів, уміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі, розвиток критичного й творчого мислення. Залучення молодших школярів до проектів – це шлях пізнання, спосіб організації процесу пізнання. Ми поділяємо думку О. Старих і маємо на увазі, що метод проектів – це спосіб досягнення мети через детальну розробку проблеми (технологію), яка повинна завершитися цілком реальним, відчутним практичним результатом, оформленим тим або іншим чином. Важливо щоб цей результат було можна побачити дітям, осмислити, застосувати в реальній практичній діяльності.

На етапі залучення учнів до проектної діяльності доцільно готувати для дітей проектні завдання. Результати аналізу сутності проектних завдань як засобу формування готовності молодших школярів до проектної діяльності дозволяють зробити висновок про те, що вони сприяють підтримці дитячої індивідуальності, застосуванню різних шляхів вирішення проблемного питання, допомагають скластися навчальному співтовариству, сприяють опануванню культурних способів взаємодії, можливості їх використання у майбутньому в процесі роботи над проектом.

Використання ІКТ для отримання та обробки інформації, застосування комп'ютера як засобу вирішення власних конкретних завдань (наприклад, пошук додаткової інформації в Інтернеті, комп'ютерне оформлення повідомлення до уроку природознавства та ін.) сприяє розвитку мотивації молодших школярів до виконання проектних завдань на етапі залучення учнів до проектної діяльності.

Ми адаптували основні вимоги до використання методу проектів для молодших школярів відповідно до вікових особливостей, мети та завдань початкового етапу залучення учнів до зазначеної діяльності.

По-перше, у процесі добору проблемних завдань доречно зосередити увагу на їх значущості в пізнавальному сенсі, щоб для виконання цього завдання учню знадобилися знання та вміння з різних галузей.

По-друге, результати виконання завдання повинні мати практичне значення.

По-третє, необхідно прогнозувати доцільне поєднання самостійної індивідуальної, парної, групової діяльності учнів.

По-четверте, у процесі збору, опрацювання інформації щодо запропонованого завдання необхідно в ігровій формі задати чіткий алгоритм діяльності кожного учня, окреслити час виконання й спосіб систематизації отриманих даних.

Наприклад, доречно запропонувати дітям гру-подорож, у межах якої діти оберуть собі ролі, прагнутимуть чітко дотримуватись правил, подорожуючи за вказаною картою, виконувати запропоновані завдання (виручати когось із біди, допомагати щось знайти, вирішувати проблему в стосунках та ін.), щоб разом досягти бажаного результату.

По-п'яте, у процесі підведення підсумків, оформлення результатів та їх презентації необхідно створити умови для забезпечення ситуації успіху кожної дитини. У цей час доцільно залучати батьків, або старших дітей із метою допомоги створити комп'ютерну презентацію або комп'ютерний супровід виступу за результатами виконання проектного завдання.

Після вивчення теми з інформатики «Створюємо презентацію» доречно пропонувати учням створення власних презентацій або комп'ютерного супроводу повідомлень та міні-проектів.

Результати аналізу практики застосування проектних завдань на етапі залучення учнів до проектної діяльності в початковій школі підтверджують доцільність використання зазначеного підходу, бо саме проектні ефективно впливають на активізацію всіх сфер особистості учня: інтелектуальної, емоційної, сфери практичної діяльності. Проектні завдання як засіб формування готовності молодших школярів до проектної діяльності дозволяють підвищити продуктивність навчання, його практичну спрямованість із метою розвитку особистісних якостей молодших школярів, їх самостійності, творчості. Вони дозволяють поєднувати всі режими роботи: індивідуальний, парний, груповий, колективний.

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, щоб отримати прогнозований результат, необхідно вчити дітей самостійно мислити, знаходити й вирішувати проблемні завдання, використовуючи знання з різних предметів початкової школи.

Значну увагу необхідно приділити формуванню й розвитку покрокових умінь у процесі планування роботи над виконанням завдання, розвивати вміння

передбачати можливі наслідки різних варіантів вирішення, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Перспективи подальших пошуків убачаємо в обґрунтуванні основних положень щодо організаційно-методичного супроводу процесу ознайомлення молодших школярів з основними освітніми цілями проекту:

– створення умов для ознайомлення учнів з поняттям проекту, проектної діяльності, її етапами, видами;

– закріплення навичок роботи з програмою створення презентацій Power Point;

– створення умов для активізації пізнавальної діяльності учнів.

Література:

1. Воронцов А. Б. Проектные задачи в начальной школе: пособие для учителя / [А. Б. Воронцов, В. М. Заславский, С. В. Егоркина]; под ред. А. Б. Воронцова. – 3-е изд. – М. : Просвещение, 2011. – 176 с.
2. Гільберг Т. Досліджувати, пізнавати, творити. Проектна діяльність на уроках природознавства / Т. Гільберг, Т. Сак // Учитель початкової школи. – 2013. – № 5. – С. 46 – 48.
3. Коршунова О. В. Використання опорних схем та організація розробки міні-проектів на уроках інформатики в початковій школі / О. В. Коршунова // Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. – 2013. – № 4. – С. 29 – 32.
4. Онопрієнко О. В. Метод проектів: традиції та перспективи / О. В. Онопрієнко // Теорія та методика вивчення природничо-математичних і технічних дисциплін : зб. наук.-метод. праць Рівненського державного гуманітарного університету. – Рівне, 2005. – Вип. 8.
5. Павлова И. М. Формирование готовности младших школьников к проектной деятельности с использованием компьютерных технологий: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. М. Павлова. – М., 2001. – 277 с.
6. Старих О. Метод проектів на уроках інформатики – спосіб розвитку інформаційної компетентності учнів. / О. Старих // Інформаційні технології в освіті. – 2008. – № 1. – С. 155 – 160.

УДК 373.3.02.373.3.091.64:51

ОСНОВНІ ПРИНЦИПИ ВИКЛАДУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ У ПІДРУЧНИКАХ МАТЕМАТИКИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Борбот Л., студентка 4 курсу факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Науковий керівник – Сарієнко В., доцент кафедри
природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Процес навчання – це цілеспрямована взаємодія вчителя та учня, у ході якої розв'язуються завдання освіти.

У навчальному курсі з математики, як у навчальному процесі загалом, забезпечується прискорений темп пізнання явищ дійсності, на вивчення, відкриття та дослідження яких знадобилось багато років. Процес навчання будується з урахуванням вікових особливостей учнів, у зв'язку з чим, відповідно, змінюються форми та методи пізнавальної діяльності. Багато видів знань на сьогодні здобувається

учнями не шляхом безпосереднього споглядання та виучування об'єктів, а опосередковано, через розповідь учителя, опис, пояснення, різноманітну інформацію.

Навчальний матеріал, що вивчається у школі, представляє собою систему знань, здобутих у певній науковій галузі і зафіксованих у навчальних предметах. При цьому вони певною мірою інтерпретовані у відповідності з цілями навчання і виховання, віковими особливостями і можливостями учнів, із вимогами загальної та вікової психології. Але ця інтерпретація не змінює суті наукових знань та логіки наукової думки [3].

Початкова школа – це перша ланка середньої загальноосвітньої школи. Математика – один з обов'язкових та найважливіших предметів початкової школи, оскільки її зміст безпосередньо пов'язаний із роллю в науково-практичній і навіть побутовій діяльності людства.

Зміст освітньої галузі «Математика» в початковій школі забезпечує формування в учнів уявлень про натуральне число, засвоєння прийомів виконання арифметичних дій, ознайомлення з основними величинами та їх вимірюванням, формування уявлень про окремі геометричні фігури, вироблення графічних умінь, оволодіння пропедевтичними відомостями з алгебри.

Педагогічна наука, розглядаючи навчальний процес, зазначає, що знання, викладені у підручниках математики, як і в підручниках будь-яких інших навчальних дисциплін, повинні відповідати всім принципам дидактики, бо саме вони забезпечують успіх у навчальному процесі. Цих принципів слід дотримуватись не лише вчителю у процесі доведення до свідомості учнів певних знань, а вони повинні бути закладені й у зміст навчальної книги, тобто, підручника.

Що ж таке шкільний підручник? За означенням Кодлюк Я. П., автора численних праць з теорії і практики підручникотворення, «підручник – це вид навчальної літератури, який репрезентує знання і види діяльності з конкретного навчального предмету у відповідності з державним стандартом освіти й вимогами навчальної програми з врахуванням особливостей цього предмета, типа школи, вікових особливостей школярів і домінуючої концепції навчання» [2, с. 10]. Зі змістовних та дидактичних позицій – це книга, у якій викладено наукові знання, дидактично адаптовані до сприйняття і усвідомлення школярами певної вікової групи. Отже, головне – наукові знання. Тобто, першим і головним принципом підручникотворення є принцип науковості. Йому повинна відповідати абсолютно вся інформація, викладена у підручнику. Усі твердження повинні бути достовірними, доведеними і обґрунтованими. О. Я. Савченко зазначає: «У доборі змісту навчання з будь-якого предмета визначальна роль належить принципам науковості й доступності. Регулювальна функція цих принципів виявляється в тому, що будь-який зміст, викладений у початковій школі не повинен суперечити науковому розумінню понять і явищ» [5, с. 110].

Логічно, що ці два принципи йдуть поруч, оскільки наукові знання в абсолюті передбачають рівень абстракції, який переважно не відповідає розумовим можливостям школярів. Вирішення цієї проблеми й покладається на принцип доступності. Завдяки йому в процесі подачі навчального матеріалу можливі певні відступи (прийняття твердження тимчасово без доведення, заміна певного процесу легендою, певного спрощення пояснення явища чи об'єкта та ін.). Але такий відступ не повинен впливати на істинність висновку. До того ж принцип доступності передбачає врахування попередньої підготовки дитини до сприйняття відповідного знання. Таким

елементом попередньої підготовки можуть бути попередні знання або ж навіть власний життєвий досвід. Перш за все це стосується процедури опису.

Важливе місце в системі принципів підручникотворення посідає принцип логічності та послідовності. Він засвідчує, що знання в підручнику повинні підкорятися чіткій логічній послідовності. Кожне наступне знання повинне певним впливати з попереднього як наслідок або як необхідність. Це дозволяє на доступному рівні його обґрунтовувати і доводити.

Послідовність передбачає поступове нарощування складності навчальних знань: від простого до складного, від невідомого до відомого. Дотримання цього принципу у підручникотворенні забезпечує нарощування пізнавальної бази, розвиток пізнавальних умінь, формування досвіду пізнавальної і практичної діяльності. Неприпустимим є факт, який системно має місце у шкільних підручниках початкової школи, коли отримане знання в незмінному вигляді дублюється декілька разів, наприклад, проста задача рівня 1-го класу дублюється по декілька разів у 2-му, 3-му та навіть у 4-му класах. Ми вважаємо, що воно повинне повторюватися в контексті більш складних завдань як їх частина. Скажімо, проста задача є складовою частиною складеної. Так і здійснюється його повторення і закріплення.

Значне місце в системі принципів підручникотворення посідає принцип наступності й перспективності. Знання, отримані у початковій школі, повинні слугувати пропедевтичною базою для наступної, середньої ланки. Наприклад, поняття прямого кута у початковій школі до градусної міри в 5-му класі. Як зазначає О. Я. Савченко, «наступність – це неперервний процес виховання, розвитку й навчання дитини, який на кожному віковому етапі має як загальні, так і спеціальні цілі» [5, с. 111]. Перспективність націлює на розвиток усіх здібностей дитини, створює ґрунт для розвитку самостійності та творчих пізнавальних та практичних умінь.

Не менш важливу роль у загальному розвитку дитини відіграє й принцип зв'язку з життям. Усі задачі повинні відображати реальні співвідношення фактів навколишнього середовища. Кожна дія, кожне співвідношення повинні супроводжуватись прикладом або поясненням, де вона використовується або якого явища стосується. Не повинно бути, щоб «Три в'язи за 6 місяців поглинають з повітря 360 г шкідливих газів», так написано в одному з підручників [1]. Окрім того, зміст завдань повинен виконувати й виховну функцію, відповідну до цілей певного вікового рівня.

Іншим принципом підручникотворення є відповідність змісту завдань, поданих у підручнику, віковим можливостям дітей. На жаль, майже у всіх підручниках із математики зустрічаються задачі, непосильні для розв'язання дітей без втручання дорослих.

Наголосимо й на такому принципі – матеріал підручника повинен не тільки формувати в дітей певні знання, а й розвивати практичні уміння, причому, не тільки в розв'язанні абстрактних задач на реальні теми, а й безпосередню роботу з інструментами. Він повинен містити матеріал, який передбачає вимірювальні та конструкторські дії (виготовлення фігур, креслення, роботу з вимірювальними інструментами). Причому таких завдань повинно бути не 2 – 3 на чверть, а ця робота повинна виконуватись якомога частіше.

Ще принцип, якому повинен відповідати підручник – це містити у своєму змісті можливості розвитку пізнавальної самостійності, творчого мислення, уміння виконувати творчі пізнавальні дії. Причому, ці якості повинні формуватися через спеціальні завдання і не епізодично, а системно. Творче мислення слід розвивати не

окремими задачами підвищеного навантаження або епізодичними задачами на розвиток логічного мислення – ефект від них незначний, а виконанням завдань на опис об'єктів або явищ, формулювання означень, доведення тверджень, виведення та формулювання правил, тобто через системну роботу теоретичного мислення. На рівні учня початкової школи такого матеріалу, доступного розумовим можливостям середнього учня, достатньо.

Також навчальний матеріал підручника повинен будуватись так, щоб діти поступово оволодівали спеціальною термінологією даної науки, символікою позначень (формули, графіки, таблиці) та написанням виразів (математичних, природничих, мовних), умінням їх читати.

І на останнє, підручник пишеться у першу чергу для учня, тому матеріал підручника повинен бути представлений у такому вигляді, щоб учень міг отримати з нього всю необхідну інформацію. У ньому в доступній формі повинні бути представлені всі теоретичні факти (описи й формулювання понять, пояснення законів, властивостей і тверджень, обгрунтовані й сформульовані всі правила; теоретичні висновки повинні підтверджуватися практичними прикладами; у достатній мірі запропоновані практичні завдання.

Безумовно, що матеріал підручника повинен подаватися доступною мовою, нові слова використовуватися з поясненням змісту, малюнки й креслення відповідати вимогам доцільності. У тексті підручника не повинно бути мовних, графічних і особливо змістовних помилок, звернення повинні бути нейтральними, поважними, тексти – чіткими, лаконічними, але зрозумілими й повно відображати зміст завдання.

Ми також вважаємо, що у підручнику не повинно бути звернень: «обчисли», «познач», «доведи», «накресли» та інших зі зверненням на «ти». Зміст будь-якого підручника повинен виконувати не тільки освітню функцію, а й виховну [4]. Звернення на «ти» не узгоджується з повагою до особи, навіть особи маленького учня. Читаючи підручник, учень у такий спосіб зникає до законності такого звернення як до однолітків, так і до дорослих, що є зразком елементарного безкультур'я. Звернення у підручнику повинні бути невизначеними: «обчислити», «накреслити», «довести» ... В окремих випадках можливе звернення у множині: позначте, ознайомтеся, прочитайте... Ми ж зазначаємо, що звернення на «ти» присутнє практично в усіх підручниках математики.

Отже, тільки безумовне дотримання усіх принципів підручникотворення може забезпечити високу якість підручника і, як наслідок, якість засвоєння учнями навчальних знань.

Література:

1. Богданович М. В. Математика: підручник для 4 класу загальноосвітніх навчальних закладів / М. В. Богданович, Г. П. Лищенко. – К. : «Генеза», 2015. – 144 с.
2. Кодлюк Я. П. Підручник для початкової школи: психолого-педагогічні основи побудови / Я. П. Кодлюк // Початкова школа. – 2003. – № 10. – С. 39 – 43.
3. Коротяев Б. И. Учение – процесс творческий / Б. И. Коротяев. – М.: Просвещение, 1989. – 159 с.
4. Митник О. Я. Підготовка майбутнього вчителя до формування культури мислення молодшого школяра / О. Я. Митник. – Тернопіль: Мандрівець, 2009. – 368 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти / О. Я. Савченко. – К. : Грамота, 2012. – 504 с.

**СТВОРЕННЯ КУЛЬТУРНО-ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ВИШУ ЯК
ПРОВІДНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*Вікторенко І., доцент кафедри
природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Мандрик І., студентка магістратури факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сьогодення вимагає від працівників практично всіх сфер діяльності високого рівня творчої активності, уміння йти в ногу з часом, цікавитися досягненнями науки, опановувати нові технології, використовувати набуті знання у своїй практичній діяльності, постійно самовдосконалюватися. Реалізація цих завдань багато в чому залежить від особистих якостей людини та її професійної майстерності. Ця проблема ще більше актуалізується, коли мова йде про професійну діяльність учителя, котрий у певній мірі забезпечує формування інтелектуального потенціалу нації, адже лише творчість самого вчителя, його педагогічна майстерність в змозі розвивати творчі здібності в школярів, готувати їх до самостійного вирішення життєвих проблем.

Перед навчальними педагогічними закладами стоїть непросте завдання – підготовка не лише освічених, озброєних знаннями вчителів, а фахівців-майстрів, готових до творчого розв'язання великого розмаїття поставлених перед ними завдань навчально-виховного процесу. Сучасній школі потрібні вчителі, яким притаманні: педагогічна спрямованість, професійна компетентність, гармонія розвиненого інтелекту, висока моральна та естетична зрілість, науковий потенціал, постійне самовдосконалення. Саме такого вчителя повинен готувати вищий педагогічний навчальний заклад, розпочинаючи з першого курсу роботи з формування його педагогічної майстерності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі окреслену в дослідженні проблему студіюють: М. Байдан [1], Є. Барбіна [2], Н. Бочаріна [3], М. Вайновська [4], А. Волкова [5], Л. Мільто [6], В. Стрельцова [7], О. Худенко [8] та ін..

Аналіз широкого кола наукових джерел дозволив з'ясувати, що проблема формування педагогічної майстерності майбутніх учителів не нова. Особливої ваги набуває проблема в той час, коли до педагогічних вищих навчальних закладів вступають абітурієнти, орієнтовані не на освоєння професії педагога, а на одержання вищої освіти. Під час пошукового (розвідувального) дослідження було встановлено, що 60% студентів-першокурсників не пов'язують своє майбутнє із професією педагога. Отож, постає питання: як сформувати особистість майбутнього вчителя, професіонала своєї справи, компетентного фахівця, майстра, який піде до школи формувати особистість дитини, коли студенти вже на сьогодні не мають бажання працювати за фахом? Цей та інші чинники доводять істинність факту актуальності досліджуваної проблеми.

Формулювання мети статті та завдань. У контексті нашого допису вважаємо за доцільне подальші розвідки спрямувати, насамперед, на дослідження однієї з умов формування педагогічної майстерності майбутнього

вчителя початкових класів на сучасному етапі функціонування вищого навчального закладу – створення культурно-освітнього середовища як осередку духовного життя студентів.

Виклад основного матеріалу статті. Під педагогічними умовами формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя ми розуміємо такі спеціально створені обставини, які необхідні і достатні для забезпечення продуктивності перебігу навчально-виховного процесу та досягнення його мети. На нашу думку, такими умовами є:

- створення культурно-освітнього середовища як осередку духовного життя студентів;
- забезпечення організації вивчення передового педагогічно досвіду; формування позитивної мотивації до педагогічної професійної діяльності;
- уведення методики активного включення студентів у навчально-виховний процес вищої школи;
- участь у загально-університетських науково-методичних заходах, семінарах;
- формування в студентів потреб у постійному самовдосконаленні.

У межах проблеми дослідження зупинимось на характеристиці однієї з умов формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя початкових класів – *створення культурно-освітнього середовища як осередку духовного життя студентів*. У переліку педагогічних умов, саме вона, на нашу думку, виступає ключовою у забезпеченні ефективності формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя.

Теоретичний аналіз дозволив установити, що *культурно-освітнє середовище навчального закладу* – це сукупність створених педагогами різноманітних умов (освітніх, виховних, розвивальних, культуротворчих) та взаємин суб'єктів навчання, заснованих на партнерстві, які впливають на процес культурного розвитку й саморозвитку студентів і викладачів у просторі освітнього закладу.

Культурно-освітнє середовище навчального закладу – не лише потужне джерело розвитку особистості, але й основа ціннісної атмосфери, яка панує серед викладацької та студентської спільнот. Вона визначає духовно-моральний, творчий, інтелектуальний клімат освітнього закладу. З одного боку – це простір особистісного, професійного, загальнокультурного самовизначення студента відповідно до його індивідуальних особливостей, здібностей та уподобань, а з іншого – це сфера педагогічних впливів, педагогічні умови для розвитку та саморозвитку студента [7]. Відтак культурно-освітнє середовище можна вважати головним чинником становлення вчителя як професіонала впродовж усього періоду його навчання у виші. Тому питання щодо ефективності впливу культурно-освітнього середовища ВНЗ на процес набуття майбутніми фахівцями професійної майстерності в умовах сьогодення є актуальними.

Уважаємо, що якісними ознаками ефективного культурного освітнього середовища навчального закладу є: загальний високий рівень культури та професіоналізму викладачів; високотехнологічне оснащення навчального процесу; якісна організація побуту суб'єктів навчально-виховного процесу; змістовна й наповнена особистісним сенсом спільна діяльність викладачів та студентів; широке коло інтересів, потреб, нахилів студентів; відповідальне

ставлення до навчання, до самоврядування та колективних форм діяльності; сприйняття інших людей, їхньої підтримки й допомоги.

Переконані, що успіхи процесу формування фахівців-майстрів залежать, передусім, від активної, спрямованої на творчість діяльності професорсько-викладацького колективу, яка передбачає активний двосторонній зв'язок вихователя (викладача) та вихованця (студента) на основі педагогіки співробітництва, їхнє взаємне різнобічне збагачення.

Як показує практичний досвід, інколи зустрічаються викладачі, які бачать та підкреслюють в студентові лише недоліки чи інші негативні моменти. Таким ставленням вони ставлять під загрозу формування авторитету особистості студента в колективі, а також здійснюють негативний вплив на його почуття власної гідності та самооцінки. Значний позитивний вплив на особистість студента у взаєминах із викладачем має опора на позитивне, оскільки в цьому проявляється повага до особистості студента, який повинен відчувати, що його поважають, довіряють, що будь-яка добра справа матиме підтримку. Це викликає бажання стати кращим, не зруйнувати гарну думку про себе, виправдати довіру, постійно демонструвати кращі сторони свого характеру. Варто наголосити на тому, що прояв викладачами інтересу до життя студентів, їхніх проблем, готовність до контактів із ними в позанавчальний час, схильність прислухатися до пропозицій та побажань студентів, прийняття взаємного рішення, має виключно позитивний вплив на суб'єкт-суб'єктні взаємини викладацького колективу та студентської молоді.

Через спілкування з викладачем того чи іншого навчального предмету, складається надзвичайно важлива система виховних взаємин; саме в цих взаєминах відбувається емоційне та духовне збагачення суб'єктів, що відіграє важливу роль у формуванні особистості студента.

Позиція педагога має бути спрямована на віру в студента. Н. Бочаріна серед основних принципів діяльності гуманного педагога виділяє наступні: бачити в студентові самооцінку й унікальну особистість, котра має право на загальнолюдську рівність із викладачами; вважати головним у педагогічній діяльності особистісну гідність студента; усвідомлювати широку потенційність студента і сприяти її розгортанню, допомагати його самоактуалізації; демонструвати довіру до студента від початку і протягом усього часу взаємодії із ним; підтримувати і розвивати індивідуальне та групове цілепокладання, сходження до більшого прояву суб'єктності – своєї і студента; визнавати і поважати внутрішню мотивацію поведінки і діяльності студентів, враховувати її при організації освітньої діяльності; бути не «носієм істини в останній інстанції», не ревізором, а «довідником», значущим експертом з питань, які цікавлять студента, джерелом досвіду; бути доступним для кожного студента, знаходити засоби духовного зв'язку з ним; проявляти активність у взаємодії, не ставати «спостерігачем збоку»; розвивати власні здібності співпереживання, входження у стан іншої людини і базуватися на цьому в своїй педагогічній діяльності; відверто проявляти свої почуття, переживання у процесі взаємодії; розвивати власні здібності, відчувати емоційний настрій групи; навчатися розуміти самого себе, знати свої можливості і керувати собою [3]. Автор уважає, що освітній процес педагогічного ВНЗ, в основу вибудови якого покладається ідея гуманізації, виступає важливим чинником особистісного саморозвитку студентів, що дає змогу готувати не вузького функціонера-фахівця, а справді

творчу особистість, здатну до активного самовдосконалення і домагатися в майбутньому вдосконалення своїх учнів. Отже, у процесі діяльності викладач може виступати в різних ролях у залежності від ситуації навчання: як лектор, консультант, порадник при передачі інформації; т'ютор, інструктор, тренер при засвоєнні матеріалу і формуванні умінь; аніматор (душа), фасилітатор (той, що полегшує) у процесі спілкування; модератор (посередник) у ситуаціях групової взаємодії учасників навчального процесу тощо. Відповідно і студент стає активним учасником навчального процесу, здатним до виявлення проблем, формулювання цілей, активного аналізу інформації, пошуку шляхів вирішення проблем.

Висновок. Навчальний процес має бути цілісною взаємодією її учасників – викладача і студентів. Багатоманітність педагогічної взаємодії створює передумови для розвитку творчості і самостійності студентів, інтелектуалізує їхню навчальну діяльність, сприяє розвитку активності, самостійності, ініціативності, розвиває емоційну сферу особистості.

Література:

1. Байдан М. Педагогічна майстерність як необхідна умова професійної діяльності вчителів та викладачів / М. Байдан, О. Кириченко // Наука і освіта. – 2004. – № 3. – С. 10 – 13.
2. Барбіна Є. Формування педагогічної майстерності в системі неперервної педагогічної освіти: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Є. Барбіна. – К., 1998. – 36 с.
3. Бочаріна Н. Особливості розвитку структурних компонентів гуманістичної підготовки майбутнього соціального педагога / Н.Бочаріна // Соціальна психологія. – 2006. – № 6. – С. 276 – 280.
4. Вайновська М. Педагогічна творчість – найвища ознака педагогічної майстерності / М. Вайновська // Педагогічна майстерність як сучасна технологія розвитку особистості майбутнього вчителя: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (4 – 6 березня 2002 р.). – Полтава : АСМІ, 2002. – С. 66 – 72.
5. Волкова Н. Педагогічна майстерність, її елементи / Н. Волкова / Педагогіка: Посіб. для студентів вищих навч. закладів. – К. : «Академія», 2001. – С. 417 – 420.
6. Мільто Л. Сутність і зміст педагогічної майстерності вчителя / Л. Мільто // Педагогічні науки: Зб. наук. пр. – Суми: Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2004. – С. 450 – 458.
7. Стрельцова В. Вплив культурно-освітнього середовища вищого навчального закладу на адаптаційний процес / В. Стрельцова // Соціальна педагогіка: теорія та практика. – № 4. – 2011. – С. 43 – 47.

УДК 378.016: 82+373.3.016:003–28.31

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

*Герасименко Т., учитель початкових класів
вищої категорії Андріївської ЗОШ І-ІІІ ст.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Зараз, як ніколи, нашій країні потрібні громадяни, які можуть висловлювати власну позицію, приймати обґрунтовані рішення, критично оцінювати надійність джерел інформації,

аналізувати аргументи, гіпотези, переконання, тобто бути активними і компетентними розбудовувачами сучасної європейської держави – України.

В. Сухомлинський доводив, що школа невіддільна від національного ґрунту, дітей слід виховувати розумними, кмітливими, утверджуючи в їхніх душах чутливість до найтонших відтінків думки і почуття інших людей. «Прагніть того, щоб ваші учні побачили, відчули незрозуміле і могли запитати про це. Адже запитання збуджують бажання знати» [4].

Відповідно до вимог Державного стандарту структура змісту початкової освіти охоплює знання про навколишній світ, способи пізнавальної і практичної діяльності, досвід творчої діяльності. Учитель початкових класів має розвинути загальнопізнавальні вміння: виконувати навчальні творчі завдання (продовжити розповідь, відтворити початок, запропонувати новий спосіб розв'язання, висловлювати оцінні судження) [1].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). На жаль, у сучасній школі ще є нетворчий підхід до знань. Ще доволі часто навчання зводиться до запам'ятовування і відтворення прийомів дій, типових способів вирішення завдань. У вчителя є важлива функція – супровід, тобто включення в навчально-виховний процес із метою створення умов для саморозвитку і самопросування учня. У початковій школі виникла потреба використовувати методи і прийоми технології «Читання та письмо для розвитку критичного мислення». Тож, **метою статті** є висвітлення прийомів і методів розвитку критичного мислення молодших школярів на уроках читання. Маємо продемонструвати, як ця методика використовується на уроках літературного читання у 3 класі.

Критичне мислення спирається на гнучкість розуму, систематичність і послідовність мислення, діалектичність, готовність до ризику та відповідальності за прийняте рішення.

Гнучкість розуму складається із здібності до відокремлення суттєвих ознак із безлічі випадкових і здатність швидко перебудуватися з однієї ідеї на іншу. Люди з гнучким розумом пропонують значну кількість варіантів рішень. Систематичність і послідовність дозволяють аналізувати всі ідеї, інколи абсурдна ідея відкриває шлях до вирішення проблеми. У дітей здібності до продуктивного мислення проходять декілька стадій розвитку, наочно-дійове, причинне і евристичне. На етапі причинного мислення учні вчать керувати своїм мисленням: ставити дослідницькі цілі, висувати гіпотези причинно-наслідкових залежностей, оцінювати свою і чужу діяльність. Оцінка ситуації, вибір серед безлічі варіантів таких, що вирішують проблему – це асоціативне мислення. Існують розвивальні вправи, творчі завдання для розвитку мислення: «Чомучка», «Що в руці?», «Винахідник», «Золоті руки», «Уяви собі», «Домалюй фігурку», «А що далі?», «Придумай історію», «Подорож хмарами», «Склади рішення» та інші.

Натомість зупинимось на методах і прийомах саме розвитку критичного мислення. Перш за все, це передбачення наступних дій, сюжетних поворотів, розв'язки твору. На уроках читання застосовуємо передбачення по заголовку, по прислів'ю, по загадці, по сюжетних частинах. Учні початкових класів – першовідкривачі світу. Як? Де? Чому? Що? Звідки? Із такими запитаннями вони постійно звертаються до вчителів. І вони мають учити їх активно пізнавати життя. «Подумай, доведи, порівняй, відгадай, зроби висновок» – так доцільно

відповідати на запитання маленьких дослідників, прагнучи розвинути їхню фантазію, думку, аналітичне мислення. Учням подобаються такі види навчальної діяльності, які дають матеріал для роздумів, можливість виявляти ініціативу, потребують винахідливості та творчості.

Наприклад: «Як Миколка став хоробрим». В. О. Сухомлинський:

– Як ви думаєте, про яку подію йдеться в творі? Учні записують передбачення 2 – 4 речення в зошиті. Після знайомства з твором йде запитання – чи справдились їхні передбачення?

«У пригоді». Українська народна казка:

– Відгадайте загадку. Цей персонаж буде головним героєм казки. «По полю котилось і в дірку сховалось».

«Батьківські поради». Українська народна казка:

– Як ви розумієте прислів'я «Хто батьків питає, той і розум має»? Які поради дасть батько синові?

Мозковий штурм застосовуємо для стимуляції висловлювань чи актуалізації раніше набутих знань із теми чи питання. Просимо учнів висловлювати думки, ідеї, без обговорення їх, фіксуємо їх на дошці. При необхідності встановлюємо, які знання, ідеї є найнеобхіднішими. Зібрана інформація може слугувати основою для групової дискусії на етапі визначення мети твору чи визначення рис характеру героя.

Для організації методу об'єднуємо дітей класу в кілька груп і пропонуємо обговорити проблему. Згодом кожна група доповідає 1 – 2 хвилини про виконану роботу, члени інших груп можуть ставити уточнюючі запитання.

«Дивний мисливець». В. О. Сухомлинський:

– До яких учинків спонукає читачів це оповідання?

Метод «Таблиця допомоги» застосовуємо на етапі самостійного ознайомлення з текстом. Учні складають таблицю, де вказують знаками: «+» – Я знав це, «–» – Я не знав цього, «?» – Це цікаво, треба дізнатися.

Метод «Попереднє керівництво» застосовуємо, використовуючи прислів'я як судження з теми уроку. Учні протягом уроку оцінюють їх істинність. «Я вважаю, що... Тому що... Наприклад... Отже, ...», – ці слова є початком власних суджень дітей. Стратегія «Джигсоу» націлена на організацію групової роботи.

На різних етапах уроку застосовуємо стратегію «Дискусії», та «Кубування», графічні аналізатори, дидактичну гру «Ми стверджуємо», де учні обмінюються істинними і хибними твердженнями з теми уроку.

Підручник «Літературне читання» Віри Науменко, 3 клас, дає можливість працювати над розвитком критичного мислення:

– ст. 16: Причитай назву казки «Сильний лев і маленьке мишеня». Поміркуй, де і за яких обставин можуть зустрітися цар звірів і маленьке мишеня?;

– ст. 18: Причитай назву бірманської казки. Які події, на твою думку, відбуватимуться у творі?;

– ст. 24 : Прочитай назву японської казки. Спробуй здогадатися, яку роль відіграла ця річ у житті головного героя твору;

– ст. 81: Уяви, що синичка дарує усім свою весняну пісню. Про що вона заспівала б?;

– ст. 93: Уяви, що Мураха залишив Коника в себе. Як би тоді закінчилася байка?;

– ст. 140: Прочитай назву оповідання. Спробуй передбачити, які пригоди чекають на мавпочок;

– ст. 141: Спробуй здогадатися, кому дістанеться шоколад.

Застосовуємо такі завдання, які, на нашу думку, сприяють розвитку критичного мислення.

1. Учимося встановлювати ситуативні зв'язки між предметами. Склади якомога більше питань, поєднуючи два предмети. Наприклад, *газета – слон*.

Скільки слонів можна загорнути в одну газету? Що написано в газеті про слона? Чому ти коли читаєш газету, топчешся, як слон?

– банка – ріка;

– ножиці – дорога;

– олівець – замок;

– праска – трамвай.

2. Учимося встановлювати причинні зв'язки між подіями. Чи зможеш ти відшукати зв'язок між двома, на перший погляд, не пов'язаними між собою подіями.

Білка, сидячи на дереві, упустила шишку. Шишка налякала зайця. Заєць вискочив на дорогу. Водій побачив зайця, зупинив машину і погнався за зайцем. Водій заблукав у лісі, і машина не прийшла вчасно з вантажем за призначенням.

Собака погнався за куркою. _____ Школярі не змогли поїхати на екскурсію.

Молоко википіло. _____ Літак зробив вимушену посадку.

3. Учимося розв'язувати протиріччя. *Підкажи, як діяти герою казки. Захотілося батькові оженити сина на працюючій, охайній дівчині... Але, якщо оголосити, що шукаєш охайну дівчину, то всі дівчата приберуться – і не визнаєш, яка з них найпрацювितिша.*

4. Допоможи котові спіймати мишку. *Мишка з'їла чарівну пігулку і стала невидимою. Як зробити так, щоб кіт побачив мишку?*

Кіт може обсипати підлогу борошном.

Кіт може згодувати мишці приманку з твердими компонентами і їх буде видно у шлункові...

5. Вигадайте тварину, яка нічого і нікого не боїться.

6. Учимося уявляти наслідки подій:

Вигадай якомога більше подій, що можуть відбутися через названу подію. Мисливець вистрілив угору. Через струс повітря в горах трапився обвал. Рушниця дала віддачу в плече і мисливець упав. Заряд потрапив у качку, яка саме пролітала над ним.

Дівчинка впустила олівець на підлогу.

Хлопчик чиркнув сірником.

На вулиці хтось розбив банку варення.

Садівник почав поливати клумбу.

7. Уяви, що ти можеш зменшуватись до розмірів мурашки.

8. Уяви, що ти можеш мати зріст 3м.

9. Що б ти зробив, якщо на кухні із крану полився апельсиновий сік.

10. Передай думку іншими словами. *Це літо буде спекотним. Річки і ставки пересохнуть. Аж до 1 вересня можна буде купатися і загорати...*

11. Учимось придумувати казки. Наприклад, за елементами казкових історій:

- розпорядження або заборона;
- порушення;
- шкідництво;
- від'їзд героя;
- завдання;
- зустріч із дарителем;
- чарівні дари;
- боротьба;
- перемога;
- повернення.

12. Учимось описувати характери героїв.

Спочатку діти вчать планувати дії над реальними предметами, а потім працюють із мовним матеріалом: словом, висловлюванням, текстом. Поступово учні вчать планувати потрібні перетворення і передбачати наслідки. Передбачення лежать в основі розвитку критичного мислення.

Описані методи і прийоми розвитку критичного мислення тісно пов'язані з новими технологіями навчання. У початковій школі виникла потреба використовувати технології «Читання та письмо для розвитку критичного мислення». Продемонструємо, як ця методика була використана мною на уроці літературного читання у 4 класі.

Тема уроку: Михайло Слабошпинський. «Славко і жако».

Мета: виробляти в учнів навички мовчазного читання, активізувати мислення, заохочувати самостійну пізнавальну діяльність, розвивати вміння аналізувати і оцінювати інформацію, простежувати взаємозв'язки між ерудованістю і спілкуванням з однолітками; виховувати бажання самовдосконалюватись, займатись самоосвітньою діяльністю.

Обладнання: Віра Науменко. Літературне читання 4 клас, портрет М. Слабошпинського, виставка книг автора, планшети, енциклопедія «Тваринний світ планети», А. Брем «Життя тварин».

Хід уроку:

1. Перевірка домашнього завдання. Учні читають книги про тварин. Учитель перевіряє записи в читацьких щоденниках. Декілька учнів розповідають уривки оповідань про дружбу дітей із домашніми тваринами, називаючи автора і назву.

2. Повідомлення теми, мети уроку. У книгах ви прочитали багато цікавого про тварин. У кого з вас є також домашні улюбленці? Часто у нашому житті виникають дивовижні випадки, коли рідні дарують нам найкращі подарунки як винагороду за відповідальність і працьовитість. Зараз ми познайомимося з ще одним твором письменника М. Слабошпинського.

3. Актуалізація опорних знань.

Робота в групах: А – пригадати, що ми знаємо про автора і які його твори читали в 3 класі; Б – що ви знаєте про папугу; В – які дивовижні тварини живуть в Африці? Завдання – робити позначки в таблицю.

Б – що ви знаєте про папугу; В – які дивовижні тварини живуть в Африці. Один учень із групи доповідає. Ваше завдання – заповнити таблицю.

Знаю	Хочу знати	Вивчу
Як хлопчик Валь знайшов собі друга		
Про домашніх папуг	Спосіб життя папуг на батьківщині	Прочитаю відомості з енциклопедії, дізнаюсь з інтернет-ресурсів.
Деяких тварин Африки	Дізнатись про інших жителів Африки	Як доглядати за папугою, як навчити його розмовляти.

4. Усвідомлення змісту.

Словникова робота: пошкодерник – кіт – шкідник; Альфред Едмунд Брем «Життя тварин» – старовинна енциклопедія, видана німецьким ученим; шлагбаум – пристрій для припинення руху через переїзд.

Читання вчителем 1 частини оповідання:

– Хто головний герой твору? При що мріяв? Які обов'язки були для нього важкими? Як батько вирішив заохотити сина до читання? Що цікавого дізнався Славко з книжок Брема?

Читання 2 частини кращим учнем:

– Із користю Славко проводив канікули чи лінувався? Чим хлопець зацікавив своїх друзів? Чому тато назвав сина доктором африкознавства?

Самостійне читання 3 частини:

Стратегія взаємних запитань. По черзі ставлять одне одному запитання на розуміння прочитаного.

Стратегія «Джигсоу» – кожен учень із «домашньої групи» згідно зі своїм номером одержує одну частину і читає її ланцюжком в експертній групі, переказує, разом придумують заголовок до частини. Потім повертається в домашню групу, коротко цю частину переказує і всі заголовки занотовують до частин.

5. Фізхвилинка.

6. Гра «Дослідники». Відшукати веселі та сумні слова, перечитати їх.

1 варіант – підготувати уривок для читання в ролях, 2 варіант – вибрати слова, що характеризують папугу.

7. Гра «Ми стверджуємо». Яка тема твору? Яка основна думка твору?

Учні радяться в групах і називають істинні і хибні твердження по заданих питаннях. Учні іншої групи доводять чи заперечують їх.

8. Рефлексія. Робота на планшетах. Дати відповіді – так, ні:

– Чи сподобався тобі Славко?

– Славко був тільки мрійником?

– Тварини в Африці справді дивовижні?

– Чи хотів би ти дізнатись ще щось про тварин, чого не знав Славко?

– Чи сподобався тобі жако?

– Тобі подобається дивувати своїх друзів своєю обізнаністю?

– Ти бажаєш прочитати інші твори М. Слабошпинського?

9. Кубування.

Опишіть пернатого друга хлопчика.

Порівняйте життя Славка до подарунка батька і після.

Назвіть асоціації – що вам спадає на думку, коли ви думаєте про Славка.

Знайдіть застосування – чому нас хотів навчити автор? Як це тобі знадобиться в житті?

– Запропонуйте аргументи «за» і «проти» Як ви ставитесь до того, що птах живе в неволі?

10. Підсумок уроку. ..Я навчився... Я зрозумів... Мені сподобалось...

Зверніться до таблиці, заповненої на початку уроку. Що ви бажаєте вивчити до наступного уроку?

Домашнє завдання: прочитати уривок тексту виразно, скласти план, намалювати ілюстрацію до твору, переказати уривок творчо.

11. Оцінювання відповідей. Запишіть бали на планшетах і покажіть учителеві. Оцініть відповідь товариша по парті.

Література:

1. Державний стандарт початкової освіти // Початкова школа. – 2011. – № 7. – С. 14 – 16.
2. Савченко О. Я. Сучасний урок у початкових класів / О. Я. Савченко. – К. : Магістр, 1997. – С. 28 – 31.
3. Сухомлинський В. О. Твори в 5 т. – К. –Т 2. – 454 с.
4. Тягло О. В. Критичне мислення: навч.-метод. посібн. / О. В. Тягло. – Х. : Основа, 2008. – С. 43 – 48.

УДК 36:24=161.2

ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ МУЗИЧНОЇ ГРАМОТИ

*Головненко К., студентка Зкурсу факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Науковий керівник – Ченіга В., доцент
кафедри музики та хореографії
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Актуальність даної проблеми має істотне значення для учнів початкових класів, оскільки активізація музичного виховання й основи творчості формується саме в цьому віці. Для розвитку творчих можливостей молодших школярів на уроках музики ми розробили прийоми послідовного застосування ритмоблоків, які спрямовані на засвоєння різноманітних ритмічних фігур і оборотів.

Творчі можливості дітей повніше розкриваються у захоплюючих ігрових ситуаціях, але створювати ігрові моменти в процесі вивчення музичної грамоти без їх попередньої підготовки край недостатньо. Спочатку необхідно розширити слухові враження учнів і виробити зацікавлене відношення їх до музики, а потім – познайомити і навчити дітей оволодівати різними способами творчих дій [2]. Нами були розроблені прийоми розвитку молодших школярів під час вивчення музичної грамоти для активізації творчих можливостей учнів. Вони прості і доступні кожній дитині. Разом із тим, виявляють внутрішні резерви удосконалення якості процесу навчання на уроках музики.

Під час вивчення музичної грамотності у початковій школі учителем

застосовуються основні елементи системи засобів формування розвитку творчих задатків учнів молодших класів на уроках музики у сучасній школі [1].

У I класі діти повинні одержати перші поняття про висоту і тривалість звуків. Перше півріччя у вивченні музичної грамоти є своєрідним передбукварним періодом. Діти співають по слуху, слухають пісні у виконанні вчителя, починають поступово розбиратися у своїх слухових враженнях. Практика показала, що в першому півріччі недоцільно знайомити дітей із нотами. Необхідно ще підготувати їх до цього ознайомлення.

Як ми знаємо, у нотному записі відбита точна висота і тривалість звуків. Потрібно, щоб діти ще до ознайомлення з нотами ясно уявляли, що звуки бувають різної висоти, і розуміли, що означають визначення «високі» і «низькі» звуки. Кожний учитель знає, що діти добре відчують різницю між низькими і високими звуками, але назвати, їх словом-терміном не вміють. Вони здебільшого говорять: «товсті» і «тонкі» звуки. Коли ж діти користуються термінами «високі» і «низькі» звуки, то часто плутають їх.

Разом із тим дуже важливо, щоб діти, ознайомившись із нотами, оволоділи поняттям висоти, щоб вони зрозуміли, що «тонкі» звуки називаються високими, а «товсті» – низькими [3].

Треба звертати увагу дітей на різницю звучання щодо висоти, використовуючи для цього різні приклади. Так розрізняються людські голоси і в мові, і в співі. У цілому чоловічі голоси звучать нижче жіночих. Найяскравіша різниця між низьким, густим чоловічим голосом (бас) і високим, світлим жіночим голосом (сопрано). Одна й та ж пісня, проспівана людьми з різними голосами, звучатиме по-різному: в одних — густіше, у інших – прозоріше. Якщо вчитель користується на уроці яким-небудь музичним інструментом, він може зіграти одну й ту ж пісню на різній висоті, у різних октавах. При цьому добре звернути увагу дітей на те, як зміцнюється характер пісні залежно від того, у якому регістрі вона зіграна.

Щоб перевірити, наскільки діти зрозуміли, які звуки називаються високими, а які низькими; які з них відносяться до середнього регістру і т. ін., можна провести таку гру. Якщо вчитель грає пісню у високому регістрі – діти піднімають руки вгору: якщо він грає у середній висоті – простягають руки поперед себе; коли ж учитель грає низько – діти опускають руки донизу. Правильне виконання цієї гри покаже, що діти опанували поняття висоти. Гра допоможе їм засвоїти це поняття. Після цього можна переходити до наступного завдання – до засвоєння висоти в межах пісні. Спочатку діти погано розрізняють у пісні рух мелодії. Вони не помічають і не можуть сказати, чи тримається голос на одній висоті, а чи йде він вгору або ж, скажемо, вниз. Унаслідок такої неясності уявлень вони часто не розуміють своїх помилок, коли співають мелодії неправильно. Для розвитку їхніх слухових уявлень про висоту дуже важливо показувати їм рух мелодії паралельно із співом. На це також треба звернути увагу дітей, бо точне виконання довгих звуків сприяє виробленню навичку протяжного співу.

Для перевірки того, наскільки міцно закріплені в дітей уявлення про будову мелодії пісень, можна, наприклад, намалювати на дошці рисунки двох раніше вивчених пісень, назвати їх і запропонувати вгадати, яка з них накреслена першою, а яка – другою. Правильне виконання цього завдання свідчитимить про закріплення у дітей зв'язку слухових уявлень із графічним

зображенням мелодики.

Подальшим етапом роботи над висотою є з'ясування поняття про звукоряд, тобто поступову послідовність звуків за висотою. Учитель пояснює, що коли співати звуки поспіль, то голос неначе піднімається або опускається по сходах із східця на східць. У музиці розрізняють сім різних східців – *до, ре, мі, фа, соль, ля, сі*; далі йде повторення цих же східців, але вище. Слід показати, що два однойменні звуки (наприклад, *до 1* і *до 2*) при одночасному звучанні немов зливаються.

Добре було б показати дітям рисунок «східців» і проспівати звукоряд у межах *до 1* – *до 2* угору і донизу. При цьому діти повинні стежити за підвищенням і зниженням голосу і одночасно – за рисунком східців. Такий спів звукоряду допоможе з'ясувати, що таке «звукові сходи».

Поки учень не знає нот, можна використати рисунок «східців» для співання невеликих поспівок. Окрім того, перш ніж перейти до нотного стану, треба показати, які існують у нотному записі «музичні букви» – ноти. Ноти, як відомо, розрізняються за написанням залежно від тривалості. Показати зразу всі тривалості неможливо. Тому в I класі ми обмежуємось показом двох видів тривалостей, що найчастіше зустрічаються у дитячих піснях – чвертей і восьмих. На перших порах ми називаємо їх короткими і довгими, бо визначення «чверть» або «восьма» дітям ще незрозумілі. Довгі відповідають розміреному кроку, короткі – відповідають швидкому рухові. Оскільки діти вже зустрічалися з поняттям довгих і коротких звуків ще при графічному записі пісень кубиками, то засвоєння цих тривалостей не становить для них труднощів.

Знаючи зображення нот, можна зробити з їх допомогою умовний графічний запис пісні, ще не користуючись при цьому нотоносцем.

Уся згадана підготовка до засвоєння нотного запису при звичайних умовах займає перше півріччя. Із другого півріччя починається ознайомлення дітей із записом нот на нотному стані. Далі йде знайомство з нотним записом. Учитель пояснює, що музичні звуки записуються нотами на п'яти лінійках, які називаються нотоносцем. Ноти пишуться і на лінійці і між лінійками. Чим вище звук співається, тим вище він пишеться. Діти узнають, що п'яти лінійок не вистачає для того, щоб розмістити всі звуки. Тому доводиться додавати лінійку, їх так і називають додаткові. Додаткові лінійки короткі, на лінійці міститься тільки одна нота. На початку нотоносця ставиться особливий знак – ключ, який ніби відкриває нам секрет, до якого регістру відносяться записані на нотному стані звуки. Басовий ключ ставиться тоді, коли записуються низькі звуки, а скрипичний – для запису звуків середніх і високих. Дуже важливо використати знання нот під час розучування пісень. Діти часто не можуть на слух уловити, які помилки вони роблять у пісні. Нотний запис надзвичайно допомагає у цьому випадку.

Отже, на кінець першого року навчання учні одержують початкові поняття про висоту і тривалість звуків у пісні. Вони дізнаються, що в музиці кожний звук має свою послідовність. Діти навчаються співати ці звуки, правильно називати їх на легких прикладах у послідовному порядку. Вони узнають, як записуються нотами звуки в межах *до 1* – *до 2*, твердо вивчають запис від *мі 1* до *до 2* і навчаються співати з нот у цих межах як розучувані пісні, так і невелику кількість легких прикладів у послідовному русі.

У II класі знання, набуті в I класі, розширюються. Діти повинні освоїти

звукоряд у межах октави *до 1 – до 2*. Прийоми слід використовувати ті самі, що й у I класі: спів із нот раніше незасвоєного відрізка звукоряду *мі – ре – до*; спів поспівок і пісень у межах *соль – до*; спів пісень, що охоплюють весь звукоряд *до 1 – до 2*. При цьому можна використати розучені у I класі пісні, але обов'язково співати їх не тільки зі словами, але й називаючи ноти. Далі слід використати нотний запис під час розучування нових пісень. Важливим навчальним завданням у II класі є підведення учнів до поняття ладу. У цьому класі поняття ладу обмежується визначенням на слух закінченості або незакінченості пісні і уявленням про тоніку як про головний завершальний звук.

Дуже важливо, щоб для учнів став звичним спів тонічного тризвуку не тільки від звука до. Іноді в них створюється цілком неправильне уявлення про те, що тоніка – це обов'язково звук *до*, а тризвук – обов'язково *до – мі – соль*. Потрібно намагатись уникати створення таких вузьких і неправильних уявлень. Дуже важливим, новим і досить складним питанням музичної грамоти в II класі є питання про систему тривалостей і розмір.

У I класі діти дістали уявлення про те, що звуки в пісні бувають довші і коротші, а також узнали, як ці звуки записуються. У II класі учні, перш ніж познайомитись з усією системою тривалостей, повинні добре освоїти як уже пройдені тривалості, так і тривалості з довшим звуком, повинні навчитись відчувати співвідношення між довгими і короткими звуками, навчитись переходити з руху швидкого на повільний і назад. У педагогічній практиці виправдала себе вправа, пов'язана із словом, а не з співом, вправа, яка дає дуже яскраве відчуття різних тривалостей.

Звичайно, дробів діти ще не знають, але можна навести їм приклади з життєвої практики, які пояснять співвідношення за величиною цілої, половини та інших тривалостей. Усі діти дуже добре знають, що коли ми розріжемо ціле яблуко пополам, то в нас вийде дві половини яблука, а коли кожну половину розрізати пополам, то одержимо чотири чверті і т. д. Якщо ж ми, навпаки, складемо до купи дві восьмі, то вийде чверть яблука, а коли скласти дві чверті, то вийде половина і, нарешті, коли скласти обидві половинки – одержимо ціле яблуко. Таким порівнянням із яблуком ми можемо скористуватися для того, щоб зробити більш наочними і зрозумілими співвідношення цілої, половини, чвертей і восьмих. Коли діти ознайомляться з назвами тривалостей, необхідно використати кожний запис пісні, щоб закріпити в них уявлення про тривалості і полегшити їм запам'ятання їх назв.

Поняття розміру в тому вигляді, у якому воно подається дорослим, важке для дітей молодших класів. Правда, вони читають вірші, у яких розмір яскраво виявлений, але це явище вони ще не усвідомлюють. Нерідко зі свого безпосереднього життєвого досвіду діти знають, що під музику можна рахувати. Солдати йдуть під музику маршу, рахуючи: «раз, два». Так само ходять учні на фізкультурних заняттях. Треба показати, що рахування буває різне. Якщо під швидкий похідний марш ми можемо рахувати на два, то під музику вальса треба рахувати на три. Характер музики у великій мірі залежить від розміру. М'яка, плавна музика – це музика на три, а більш тверда, чітка – на два. Розуміння двочасткового і тричасткового розмірів допоможе дітям розрізнити такі танці, як вальс і полька, і відповідні їм пісні танцювального характеру. Найважливіше у понятті розміру – це виділення наголошуваних часток або складів. Робота над наголосом у слові на уроках російської і української мов допомагає виділенню

наголосу у співі і, навпаки, ця робота під час співу допомагає вивченню мови.

Під час читання нот у II класі можна користуватися прикладами, побудованими не тільки на поступінному русі, тобто на звукоряді, як це мало місце в першому класі, але й прикладами, побудованими за тризвуком, до яких входять – половина, чверть і восьма.

Під час викладу системи роботи в III класі ми приділимо основну увагу таким новим питанням, якими є питання про лад, про мажор і мінор, про тон і півтон. У III класі треба ознайомити дітей із шістнадцятим, що не становитиме особливих труднощів, а також із нотою із крапкою і з паузами.

Читання нот у цьому класі можна подати ще і в тональності *Соль-мажор*, тому що учні можуть використати звукоряд, який виходить за межі *до 1 – до 2*. Оскільки учні знайомляться у цьому класі із знаками альтерації, їх можна використати в записі під час співу з нот. Для того щоб загальноприйнятий запис із знаками альтерації при ключі був зрозумілий учням, слід пояснити, що ключовий знак має значення протягом усієї пісні.

У III і IV класах діти співають уже двоголосні пісні, у яких також зустрічаються терції в одночасному звучанні.

У IV класі новим є поняття інтервалу як відстані по висоті між ступенями ладу. У цьому класі дається уявлення про інтервали як у послідовному, так і в одночасному звучанні. Навики читання нот закріплюються на основі раніше набутих знань. Учні широко користуються нотою під час розучування пісень. Великі уривки пісень засвоюються шляхом сольфеджування, тобто читання нот із листа. На закінчення необхідно сказати, що слід поступово знайомити дітей із найбільш вживаними знаками нотного письма, що відносяться до сили звучності, до посилення і ослаблення, до затримки, повторення і характеру звуковедення. Музичну й нотну грамоти не треба виділяти окремо, їх можна вивчати безпосередньо у зв'язку зі співом і на основі його.

Висновки. Різноманітні за складністю творчі завдання, які розвивають ритмічні можливості молодших школярів, необхідно систематично вносити в уроки музики, починаючи з першого класу, тому, що епізодичне використання засобів активізації не здійснює істотного впливу на процес навчання. При цьому важливо кожній дитині створити умови для надання можливості використати здобуті знання у своїй спробі творчості.

Література:

1. Зими́на А. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста / А. Зими́на. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 302 с.
2. Скворчевська О. В. Ігрові методики роботи з учнями 1 – 4 класів / О. В. Скворчевська. – Х. : Вид група «Основа», 2007. – 208 с.
3. Словопедія. Музичні терміни [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://slovopedia.org.ua/58/53392-3.html>.

УПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

*Горобець Л., доцент кафедри
природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Пржога К., студентка 2 курсу факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Протягом останніх років доводиться констатувати, що динаміка показників, що характеризують здоров'я дітей, набула в Донецькому регіоні сталу негативну тенденцію.

Однією із причин порушення стану здоров'я дітей шкільного віку є організація навчально-виховного процесу в школі, перевантаження – гіподинамія, фізичні та психічні порушення гігієнічних основ розумової діяльності учня, зниження якості лікування і профілактики. Ставиться питання створення такої системи освіти, яка не лише виховувала б освічену, культурну людину, але і зберігала, і укріплювала б її здоров'я, формувала навички здорового способу життя. Особливо це стосується учнів початкової школи.

Отже, пріоритетним завданням сучасного навчального закладу є створення безпечного освітнянського середовища для розвитку здорової особистості протягом її навчання, формування у неї свідомого ставлення до свого здоров'я та життя, сприяння оволодінню життєвими навичками. Заклади освіти повинні повноцінно підготувати особистість до самостійного життя, створивши всі передумови для того, щоб вона могла навчатися протягом життя і була здоровою і щасливою.

На Донеччині активно формується мережа «Шкіл сприяння здоров'ю». Школа сприяння здоров'ю – це форма функціонування навчальних закладів різного типу та форм власності в системі неперервної освіти, діяльність яких орієнтована на процес навчання і виховання дітей з урахуванням стану їхнього індивідуального, фізичного і психічного здоров'я з одночасним вирішенням завдань щодо їхнього оздоровлення, профілактики захворювань, проблем соціальної адаптації, розвитку самоствердження, самодостатності, самореалізації у дорослому житті та інтеграції молодого покоління в сучасне суспільство [3].

У свій час видатний педагог-новатор В. О. Сухомлинський наполягав на тому, що турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя. Від життєрадісності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра в свої сили [5].

На сьогодні проблему здоров'язбереження учнів у процесі навчання досліджують: Р. Айзман, Г. Зайцев, В. Кабанов, О. Язловецька; шляхи збереження та зміцнення здоров'я учнів через використання здоров'язбережувальних технологій розкривають Т. Ахутіна, В. Ковалько, В. Лозинський, М. Смирнов; підходи до організації цілісного педагогічного процесу як основи формування, збереження і становлення здоров'я учнів розробляють М. Безрукіх, П. Богдан, В. Касаткін; валеологічні аспекти збереження та зміцнення здоров'я учнів різного віку в процесі навчання розглядають І. Брехман, Г. Зайцев, О. Маджуга, І. Орехова, Н. Рибачук; теоретичному обґрунтуванню і практичній підготовці вчителів до впровадження

у навчальний процес здоров'язбережувальних технологій присвячені дослідження В. Бабенка, Л. Борисенко та ін.

Формулювання цілей статті. Метою нашого дослідження було дати гігієнічну оцінку організації навчально-виховного процесу в школах, а саме режиму роботи шкіл та розкладу уроків. Дослідження проведено під час проходження педагогічної практики студентами 4-х курсів факультету підготовки вчителів початкових класів ДДПУ у початкових класах Донецького регіону (2014 рік).

Виклад основного матеріалу. У результаті досліджень встановлено, що режим роботи шкіл Донецького регіону виконується: початок занять першої зміни о восьмій годині, що відповідає першому підйому працездатності (8 –12 годин).

Тривалість перерв між уроками для учнів початкових класів – 10 хвилин, великі перерви – 30 хвилин. У школах 5-ти денний робочий тиждень. Тиждене навантаження відповідає нормативам при 5-ти денному робочому тижні: 1 клас – 20 годин, 2 клас – 22 години, 3 – 4 класи – 23 години.

Учені доводять, що планети у Всесвіті впливають одна на одну, а Всесвіт у його сукупності впливає на планету Земля і її біоту, у тому числі на людину. У результаті цього виробилась певна усталена послідовність станів і змін, у відповідь на яку людський організм у процесі еволюції виробив пристосувальні відповіді – біоритми. Деякі з них, на наш погляд, слід урахувати у навчально-виховному процесі початкової школи.

Існує два полярних фазових станів організму: фаза закриття і фаза розкриття. Для здорової людини повинно забезпечуватись чергування цих фазових станів протягом доби.

Освітній процес відноситься до соціальних технологій, які мають конкретні цілі і налаштованість на успіх, що визначає необхідність перебування дітей у стані закриття, яка має активну і пасивну фазу. Активна фаза закриття характеризується упевненістю в собі, силою, могутністю, цілеспрямованістю отримання знань, стремлінням до успіху, знаходженням істини; пасивна фаза призначена для прийняття, накопичення і збереження [4].

Як ми відзначили вище, заняття в школах починаються о восьмій годині (остання година фази розкриття), але перший урок – діти впрацьовуються, а другий – четвертий уроки – найбільша працездатність, що співпадає із фазою закриття (9 – 13 година), найбільш прийнятною для навчання.

За гігієнічними вимогами розклад уроків складається з врахуванням динаміки працездатності дітей протягом дня, тижня, чверті. Протягом дня: на першому уроці діти впрацьовуються, максимальна працездатність припадає на 2 – 4 уроки; протягом тижня: понеділок – діти впрацьовуються, максимальна працездатність припадає на вівторок – середу, у четвер – п'ятницю – спостерігаємо елементи втоми. Отже, рівень розумової діяльності зростає до середини тижня, залишається низьким на початку (понеділок) і в кінці (п'ятниця) тижня. Тому найбільший обсяг навантаження повинен припадати протягом тижня на вівторок та середу, а протягом дня – на 2 – 4 уроки.

Проаналізувавши розклад занять учнів початкових класів протягом дня, встановлено, що не завжди останній відповідає гігієнічним вимогам. Так, на противагу динаміці працездатності учнів, першим уроком поставлена математика в п'ятнадцяти випадках (5 %), російська мова – у чотирнадцяти

випадках (4 %), українська – у восьми випадках (2 %). Тобто, першим уроком поставлені дисципліни, які стоять першими в шкалі важкості (коефіцієнт важкості 1,0 – 0,9 %). Другим уроком поставлені: музика – 2 випадки, фізкультура – 7, навчання грамоти – 9, природознавство – 2 (коефіцієнт важкості 0,3 – 0,6 %). Третім уроком поставлені: природознавство – 5 випадків, фізкультура – 10, музика – 4, навчання грамоти – 3, основи здоров'я – 1, трудове навчання – 2, образотворче мистецтво – 1 (коефіцієнт важкості 0,3 – 0,6 %), що не відповідає динаміці працездатності дітей протягом дня.

Досліджуючи розклад уроків протягом тижня, слід відзначити, що він теж не завжди відповідає гігієнічним вимогам. Наприклад, у першому класі ЗОШ № 10 м. Слов'янська сумарний коефіцієнт важкості: понеділок – 3,9; вівторок – 3,6; середа – 4,2; четвер – 2,2; п'ятниця – 3,4.

У випадках невідповідності гігієнічним вимогам працюючого розкладу уроків студенти пропонували свій альтернативний варіант розкладу для класу, де вони працювали під час практики, який відповідав динаміці працездатності дітей протягом дня і тижня.

Висновки. Упровадження здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності майбутніх вчителів є актуальною проблемою. Важливе значення в формуванні здорової особистості має організація навчально-виховного процесу в школі та зв'язок його з біоритмологією. Однією із необхідних умов раціональної організації навчальної роботи в початковій школі є підтримання оптимальності у розподілі уроків у відповідності з динамікою працездатності учнів протягом робочого дня, тижня, чверті.

Література:

1. Бабенко В. Досвід роботи школи по впровадженню програми «Молодь за здоров'я» / В. Бабенко // Безпека життєдіяльності. – 2005. – № 7. – С. 66 – 67.
2. Борисенко Л. Використання здоров'язбережувальних технологій у професійній діяльності майбутніх педагогів / Л. Борисенко. – Пошуки і знахідки. – Слов'янськ, 2015. – С. 23 – 25.
3. Навчання без шкоди для здоров'я. Довідник-практикум керівника та педагогів школи сприяння здоров'ю / за заг. ред. В. С. Поуль. – Донецьк: Витоки, 2013. – 292 с.
4. Маслова Н. Ноосферное образование. Пособие для учителя / Н. Маслова. – Симферополь: Доля. – 2012. – 240 с.
5. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1985.

УДК 373.3.091.52:613.955

СТАН ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ТА ЙОГО ВПЛИВ НА ВІДВІДУВАННЯ ЗАНЯТЬ

*Горобець Л., доцент кафедри
природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Хмельова М., студентка 2 курсу факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сучасне українське суспільство прагне бути державою високорозвиненою, правовою, демократичною, авторитетною у світовій спільноті. На разі постає необхідність

вирішення, поряд із політичними, економічними проблемами, соціальних, серед яких турбота про здоров'я громадян має стати однією із пріоритетних, адже, як відомо, саме здорова людина спроможна найбільш ефективно створювати значущі духовні та матеріальні цінності, генерувати нові ідеї і творчо їх розв'язувати.

По суті, здоров'я є своєрідним дзеркалом соціально-економічного, екологічного, демографічного і санітарно-гігієнічного благополуччя країни, одним із соціальних індикаторів суспільного прогресу, важливим чинником, який впливає на якість і ефективність трудових ресурсів [3, с. 17].

Несприятливі соціально-економічні умови сучасної України, складна екологічна ситуація, інформаційне перенасичення та інтенсифікація навчального процесу викликають тенденції до погіршення здоров'я дітей, учнівської та студентської молоді. Здоров'я цієї вікової групи особливо важливе, тому що за оцінкою фахівців приблизно 75% хвороб дорослих є наслідком умов життя в дитячі та юнацькі роки [1, с. 75].

Майже 90% дітей, учнів, студентів мають відхилення у здоров'ї, а більше 50% – незадовільну фізичну підготовку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Свого часу видатний педагог-новатор, мислитель Василь Олександрович Сухомлинський із цього приводу писав: «Я не боюся ще й ще раз говорити: турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя. Від життєрадісності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра в свої сили» [4, с. 53].

Як показують сучасні дослідження й аналіз педагогічної практики, виховання здорової дитини в процесі навчання є найважливішою умовою формування особистості та її становлення в суспільстві (М. Амосов, І. Брехман, Г. Зайцев, В. Колбанов, В. Ликова, Л. Татарнікова та ін.).

Отже, особливої уваги в наш час заслуговують діти молодшого шкільного віку, стан здоров'я яких значно погіршується протягом шкільного навчання.

Важливе значення в формуванні здорової особистості має організація навчально-виховного процесу в школі, дотримання режиму дня та їхній зв'язок із біоритмологією.

Вагомий внесок у виховання здорової людини зроблено педагогічною спадщиною В. О. Сухомлинського. Розроблена ним система формування, виховання та розвитку особистості дитини була заснована на глибокій турботі про збереження, відновлення, зміцнення здоров'я кожного вихованця, на ідеї гармонізації фізичного і духовного розвитку [5, с. 61, 131, 195].

Формулювання цілей статті. Метою нашого дослідження було: оцінити рівень здоров'я учнів початкових класів та його вплив на відвідування занять через хворобу.

Виклад основного матеріалу. Дослідження проведено під час проходження педагогічної практики студентами 4-х курсів (85 осіб) факультету підготовки вчителів початкових класів у 28 школах, 30 початкових класах Донецького регіону. Було проведено оцінка стану здоров'я школярів за методикою Г. Сердюковської. Із медичних карток було взято дані і виявлено приналежність дітей до 3-х груп здоров'я.

До першої групи віднесені учні, які не мають хронічних захворювань,

мають нормальний фізичний розвиток, із нормальними функціональними показниками життєвих систем.

До другої групи віднесені учні, які мають певні морфологічні і функціональні відхилення, не пов'язані з патологією.

До третьої групи віднесені учні, які мають хронічні захворювання на стадії компенсації помітних відхилень загального стану організму (тонзиліт, ревматизм та ін.).

Нами визначені рівні здоров'я учнів і представлені в таблиці 1.

Таблиця 1.

**Число пропущених навчальних занять та рівень здоров'я учнів початкових класів Донецького регіону
(I півріччя 2014 – 2015 н.р.)**

Місто, школа	Клас	Кількість учнів	Пропущено днів		Пропущено днів через хворобу на 1 учня	Рівень здоров'я %
			усього	через хворобу		
м.Слов'янськ ЗОШ № 10	1	27	78	69	2,6	98
ЗОШ № 15	1	29	369	369	12,7	96
ЗОШ № 9	2	17	125	97	5,7	94
ЗОШ № 10	2	33	309	252	7,6	97
ЗОШ № 1	2	29	304	272	9,3	96
ЗОШ № 6	2	21	132	132	6,2	95
ЗОШ № 11	2	30	492	106	3,5	96
ЗОШ № 15	3	34	1324	300	8,8	88
ЗОШ № 11	3	29	145	145	5	96
ЗОШ № 6	4	33	176	176	5,3	88
ЗОШ № 12	2	32	187	187	5,84	78
м. Краматорськ ЗОШ №15	1	17	212	196	11,5	94
ЗОШ № 9	1	27	256	210	7,7	93
ЗОШ № 22	3	19	158	123	6,5	94
ЗОШ № 35	4	26	148	148	5,7	92
ЗОШ № 6	3	25	75	16	0,6	100
ЗОШ № 22	4	26	158	158	6	100
м. Миколаївка ЗОШ № 3	2	25	127	100	4	96
ЗОШ № 1	3	26	91	72	2,8	72
ЗОШ № 3	3	22	139	139	6,3	90
м. Новгородівка ЗОШ № 10	4	29	50	47	1,6	79
м. Білозерськ ЗОШ № 14	1	33	253	204	6,2	97
м. Костянтинівка ЗОШ № 15	3	24	268	268	11,2	88
м. Амвросіївка	2	6	35	28	4,7	100
м.Краснопавлівка	3	21	415	301	14,3	90
с. Богородичне	2	7	90	35	5	100

с. Слов'янка	2	16	132	63	3,9	100
м. Дзержинськ	3	24	388	141	5,8	88
с. Олексієво-Кам'янка	2	9	11	11	1,2	100
с. Багатир	4	10	96	96	9,6	100

Установлено, що рівень здоров'я школярів варіював у міських школах від 72% ЗОШ № 1 м. Миколаївки до 100% ЗОШ № 6, 22 м. Краматорська та ЗОШ № 5 м. Амвросіївки. В усіх 4-х сільських школах рівень здоров'я школярів дорівнював 100%.

Із таблиці видно, що рівень здоров'я дітей, наприклад, у школах м. Слов'янська знижувався від перших до четвертих класів (із 98% ЗОШ № 10 (1 клас) до 88% ЗОШ № 6 (4 клас)), що підтверджує думку лікарів-гігієністів про погіршення стану здоров'я школярів протягом навчання в школі – навантаження на дитячий організм зростає з кожним роком, а відповідні заходи для його підтримки виконуються не сповна.

При аналізі пропусків занять через хворобу за перше півріччя 2014 – 2015 р. (днів на одного учня) виявлено, що: в школах м. Слов'янська цей показник варіював від 3,5 до 12, 7, у середньому – 7,5; м. Краматорська – від 0,6 до 11,5, у середньому – 7,6; м. Миколаївки – від 2,8 до 6,3, у середньому – 3,6; в інших міських школах – від 1,6 до 14,3; у сільських школах – від 1,2 до 9,6, у середньому – 5,4.

Цікаво, що кількість днів, пропущених на 1 дитину через хворобу, у школах зменшувалась від 1-х до 4-х класів: середній показник шкіл м. Слов'янська – із 12,7 у 1-х класах до 5,3 в 4-х класах, м. Краматорська – із 9,6 у 1-х класах до 3,6 у 3-х класах, що ніби протирічить рівню здоров'я цих школярів, але підтверджується спостереженнями інших дослідників [2].

Це можна пояснити адаптаційним періодом першокласників до режиму школи та умов навчання (після суто ігрової діяльності в дошкільних закладах до навчального процесу в школі).

У структурі хронічних захворювань серед дітей молодшого шкільного віку переважають захворювання кістково-м'язової системи – 9,5%, хвороби органів зору – 5,9%, серцево-судинної системи – 4,8%, крім того, поширені алергічні захворювання, виразки шлунку та ін.

Висновки. Результати досліджень підтверджують, що рівень здоров'я школярів знижувався від першого до четвертого класу; кількість днів пропущених через хворобу на 1 дитину зменшувалась від першого до четвертого класу. Виявлені найпоширеніші хронічні хвороби серед школярів. Це свідчить про те, що необхідно покращувати організацію оздоровчих заходів у навчально-виховних закладах та дотримуватись гігієнічних вимог до організації навчально-виховного процесу в початкових класах.

Література:

1. Казин Е. Основи індивідуального здоров'я человека / Е. Казин, Н. Глинова, Н. Литвинова – М.: ВЛАДОС, 2000. – 192. – С. 75.
2. Коваленко І. Стан здоров'я молодших школярів і особливості взаємозв'язку фізичної підготовленості та частоти захворювань / І. Коваленко. – Молода спортивна наука України, 2011. – Т. 2. – С. 90 – 94.
3. Петренко О. В. О. Сухомлинський про психотерапевтичну роль педагога у збереженні психічного здоров'я дитини / О. Петренко. – Матеріали

V Міжнародних та XIX Всеукраїнських педагогічних читань. 11 – 12 жовтня 2012 р. – м. Донецьк, Т. 4. – С. 17.

5. Сухомлинський В. Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості / В. Сухомлинський // Вибрані твори. В 5-ти т. – Т. 1. – К.: Рад. школа, 1976. – С. 55 – 61.

УДК 373.3.016:004

ОСОБЛИВОСТІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ПОНЯТТЯМ ПРО ІНФОРМАЦІЮ ТА ІНФОРМАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ

*Горчакова С., студентка 3 курсу факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Науковий керівник – Бондаренко Т.,
доцент кафедри природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми у загальному вигляді. В умовах інформатизації освіти особливого значення набуває проблема навчання школярів умінням користуватися сучасними комп'ютерними засобами, орієнтуватися у їхніх функціональних можливостях, а також проблема їх підготовки до активної, плідної життєдіяльності в інформаційному суспільстві.

Проблема забезпечення комп'ютерної грамотності актуальна й для молодших школярів, тому що комп'ютеризація стала масовим явищем і сприяла введенню обов'язкового предмета «Інформатика» в початковій школі. Метою пропедевтичного курсу «Інформатики» є формування й розвиток в учнів інформаційно-комунікаційної компетентності та ключових компетентностей для реалізації їх творчого потенціалу й соціалізації у суспільстві. Серед основних завдань курсу визначено формування в учнів молодшого шкільного віку початкових уявлень про базові поняття інформатики, зокрема, повідомлення, інформація та дані, інформаційні процеси, комп'ютер та інші пристрої, що використовуються для роботи з повідомленнями та даними, сфери їх застосування у житті сучасної людини в інформаційному суспільстві [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз науково-методичної літератури засвідчує, що в посібниках подано небагато матеріалу, який присвячений розгляду поняття інформації. Тим самим створюється уявлення, що дане поняття очевидне й говорити про це багато й систематично не слід.

Результати аналізу навчальної програми «Інформатика» в початковій школі показав, що поняття інформації є ключовим, що зв'язує різні теми курсу [5].

На думку Т. Зайцевої у курсі інформатики насамперед слід вивчати властивості інформації, методи й засоби її збирання, зберігання, опрацювання, подання, передавання, коректного й правильного користування. Учена констатує, що сьогодні назріла необхідність в осмисленні тих змін, які відбуваються в педагогічних технологіях й, відповідно до цього, загальних схем застосування інформаційних технологій у навчальному процесі. За її переконанням, саме знайомство з основними тенденціями розвитку систем освіти, їхній аналіз й адаптація до реалій нашого суспільства допоможе

майбутнім фахівцям краще зрозуміти роль нових технологій у практиці навчання [1].

На думку одних методистів, доцільно ознайомити учнів із цим поняттям на перших уроках інформатики. Це дасть можливість аргументовано розкрити зміст предмета інформатики (О. В. Коршунова) [3]. Є думка, що з поняттям «інформація» треба знайомити молодших школярів у межах вивчення теми «Поняття про повідомлення, інформацію та інформаційні процеси» (Г. В. Ломаковська, Г. О. Проценко, Ф. М. Ривкінд, Й. Я. Ривкінд) [2; 4].

Якщо для введення понять алгоритму та ознайомлення з приладами комп'ютера вже створені певні методики, то, як показує практика, уведенню поняття «інформація» учителі мало приділяють уваги. Почасту педагоги або формально відносяться до пояснення цього поняття, або зовсім його опускають. Окрім того, деякі вчителі вважають, що курс інформатики повинен починатися не з вивчення теоретичних питань, а з практичної роботи за комп'ютером.

Мета статті полягає в аналізі та визначенні особливостей ознайомлення молодших школярів з поняттям про інформацію та інформаційні процеси в межах вивчення пропедевтичного курсу «Інформатика» в початковій школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ознайомлення молодших школярів із поняттями «повідомлення», «інформація», «дані» є завданням змістової лінії «Інформація та інформаційні процеси». Поняття «повідомлення», «інформація» та «дані» учні мають розуміти на інтуїтивному рівні, уміти наводити приклади повідомлень, розуміти, що повідомлення передають інформацію – відомості про предмети, живі істоти і явища навколишнього світу.

Для молодших школярів дуже важлива форма подання навчального матеріалу. Тому ретельно продуманий матеріал, поданий у цікавій формі, дозволить ефективніше організувати його вивчення. При ознайомленні учнів з інформаційними процесами спочатку пропонується розглянути ті, що зустрічаються у життєдіяльності людини, і лише потім – інформаційні процеси, що реалізуються з використанням комп'ютера. Розуміння інформаційних процесів має відбуватися також на інтуїтивному рівні, не доцільно вимагати від учнів точних означень усіх теоретичних понять, які розглядаються при вивченні змісту цієї лінії.

Учні початкової школи мають ознайомитися з ними на рівні розуміння, яке може полягати у наведенні ними відповідних прикладів зі свого життя та навколишнього світу. Важливо, щоб учні мали уявлення про те, що людина постійно зустрічається у житті з кожним із зазначених інформаційних процесів і може при цьому використовувати комп'ютер чи інші пристрої для роботи з повідомленнями та даними.

Змістова лінія допомагатиме формуванню цілісної наукової картини світу, підкреслюючи на доступних учням прикладах, роль інформаційних процесів у суспільстві, біологічних та технічних системах.

У межах вивчення матеріалу змістової лінії «Інформація та інформаційні процеси» особливу увагу необхідно приділити введенню поняття «інформація», ознайомленню з властивостями інформації, уточненню уявлень молодших школярів стосовно ролі інформації у нашому житті.

Поняття «інформація», «повідомлення» та «інформаційні процеси» в пропедевтичному курсі інформатики є одними з ключових. У програмі

пропедевтичного курсу «Інформатика» визначено державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів. Значну увагу приділено:

- формуванню уявлень про повідомлення та інформацію, про використання повідомлень людиною, про призначення різних пристроїв, що використовуються людиною для роботи з повідомленнями (телефон, диктофон, факс, плеєр, калькулятор, фотокамера, ігрові приставки, GPS та ін.);

- створенню умов для розуміння за допомогою яких органів чуттів людина сприймає повідомлення, формування уміння орієнтуватися як можна працювати з повідомленнями;

- формуванню уявлень про пристрої, призначені для реалізації інформаційних процесів;

- створенню умов для усвідомлення та розрізнення інформаційних процесів (отримання, зберігання, опрацювання і передавання повідомлень);

- формуванню умінь наводити приклади інформаційних процесів зі своєї навчальної діяльності та навколишнього світу.

Поняття «інформація» відноситься до основних і не визначається через простіші поняття. Тому вводити його слід конкретно-індуктивним способом, за допомогою наочних, добре знайомих учням прикладів (проживання ситуації, усвідомлення поняття на рівні інтуїції).

Розглянемо деякі з них. Групова взаємодія (об'єднання в групи), інсценізація. Метод інсценізації передбачає, що учні безпосередньо задіяні в навчанні, вони беруть на себе ролі учасників подій. Для інсценізації створюються штучні умови, кожен учень повинен мати свою роль, проте необхідно визначити учнів, які виступають як спостерігачі. Для проведення занять методом інсценізації потрібні елементи реквізиту, підготувати які можуть і школярі (як ті, що мають певні ролі, так і «глядачі»). Сама інсценізація є «акторською» імпровізацією учнів, адже для репетицій і «проб» немає ані часу, ані можливостей, ані потреби. У даному випадку йдеться про зміст «сценки», а не якість гри.

Завдання для груп. Як відбувається обмін повідомленнями між людьми? За допомогою чого відбувається спілкування у тваринному та рослинному світі? А як відбувається передавання ознак від клітини до клітини, від організму до організму?

Доцільно запропонувати учням до кожного з виділених пунктів навести конкретні приклади. Порівнюючи приклади, учні під керівництвом учителя виділяють спільні суттєві та несуттєві ознаки. Далі доречно з опорою на комп'ютерний супровід пояснити, що термін «інформація» пішов від латинського слова, що означає роз'яснення, виклад, обізнаність. Учитель не повинен намагатися дати точне означення цього поняття, навіть повинен звернути увагу учнів на те, що поняття інформації є первинним і не означуваним, і зосередити увагу учнів на спостереженні за деякими властивостями цього поняття.

Інформацію із навколишнього середовища людина сприймає через органи чуття (доцільно запропонувати молодшим школярам, спираючись на власний життєвий досвід, із допомогою інсценізації створити, показати й «оживити» схему): органи зору (світле, темне, червоне, яскраве...), органи слуху... ; органи нюху; органи дотику; органи смаку; інформація про склад речовини – хімічні аналізи.

Учні можуть запропонувати свої інсценізації, щоб створити й показати схему «Як людина отримує повідомлення?».

Доцільно учням дати завдання навести приклади роботи органів чуття (смак, дотик, зір, слух, нюх). Навчальні завдання з цієї теми здебільшого повинні сформулювати відношення до поняття інформації як до поняття, яке лежить в основі сучасної інформаційної картини світу. Учителю доцільно підбирати питання та завдання проблемного характеру, наприклад:

1. Чи є інформацією нерозшифровані космічні послання? Чому?
2. Чи одержуєте ви інформацію при другому читанні книги, підручника?

Отже поняття інформації і повідомлення слід вести на конкретних прикладах, не намагаючись дати точні означення.

Досвід нашої роботи в межах реалізації змістової лінії «Інформація та інформаційні процеси» засвідчує, що процес ознайомлення учнів із поняттям інформації доцільно поділити на такі етапи:

№ з/п	Етап	Засіб, прийом	Методичний коментар
1	Введення поняття інформації.		
2	З'ясування взаємозв'язків між поняттями «інформація» і «повідомлення».		
3	Створення уявлень про носіїв інформації.		
4	З'ясування питань про способи подання інформації.		
5	Формування уявлень про види інформації.		
6	З'ясування питань про оцінювання і вимірювання інформації, взаємоперетворення інформації і шуму.		
7	Формування уявлень про кодування повідомлень, за допомогою яких передається інформація.		
8	З'ясування властивостей інформації.		
9	Формування уявлень про інформаційні процеси.		

Висновки за результатами дослідження, перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Досвід практичної педагогічної діяльності дозволили нам визначити особливості ознайомлення молодших школярів із поняттям про інформацію та інформаційні процеси в межах вивчення пропедевтичного курсу «Інформатика» в початковій школі.

Подальші дослідження необхідно спрямувати на обґрунтування організаційно-педагогічних умов зазначеного процесу.

Література:

1. Зайцева Т. В. Використання освітнього порталу для дистанційного навчання / Т. В. Зайцева // Інформаційні технології в освіті. – С. 106 – 109. – Режим доступу: http://ite.kspu.edu/webfm_send/573
2. Корнієнко М. М. Сходинки до інформатики: підуч. для 2 кл. загальноосвіт. навч. закладів / М. М. Корнієнко, С. М. Крамаровська, І. Т. Зарецька. – Х. : Видавництво «Ранок», 2014. – 160 с.
3. Коршунова О. В. Сходинки до інформатики: підуч. для 2 кл. загальноосвіт. навч. закладів / О. В. Коршунова. – К. : Генеза, 2012. – 112 с.

4. Ломаковська Г. В. Сходинки до інформатики: підуч. для 2 кл. загальноосвіт.навч. закладів / Г. В. Ломаковська, Г. О. Проценко, Ф. М. Ривкінд, Й. Я. Ривкінд. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. – 160 с.
5. Програма «Сходинки до інформатики». Навчальні програми для загальноосвітніх навч.закл. із навчанням українською мовою. 1 – 4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2011. – 329 с. – Режим доступу: http://mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/05_shod_informatuka.pdf
6. Шакотько В. В. До питання вивчення пропедевтичних курсів з інформатики в початковій школі й удосконалення їх змісту / В. В. Шакотько // Комп'ютер у школі та сім'ї. – № 3. – 2014. – С. 16 – 21.

УДК 378:004:617.7

ПРОФІЛАКТИКА ОЧНИХ ЗАХВОРЮВАНЬ У СТУДЕНТІВ В УМОВАХ КОМП'ЮТЕРИЗАЦІЇ

*Губарь І., лікар-офтальмолог
Слов'янської міської клінічної лікарні*

Бурхливий розвиток інформаційних технологій та широке застосування їх в Україні протягом останніх років започаткували нові підходи до освітнього процесу взагалі й у ВНЗ зокрема.

Упровадження комп'ютерів у навчальний процес примусило серйозно розглянути проблему їх використання, як у школі, так і особливо у вищих навчальних закладах. Комп'ютер природно вписується в освітній процес і є ефективним технічним засобом, за допомогою якого можна значно урізноманітнити процес навчання. У той же час він, як і будь-який електронний пристрій, має свої застереження, ігнорування яких має негативні наслідки, зокрема, негативний вплив на стан здоров'я. Аналіз цих наслідків висвітлює два головних фактора, які негативно впливають на організм людини – це електромагнітне випромінювання і гіподинамія.

Результати досліджень свідчать про те, що в кабінетах комп'ютерної техніки (ККТ) за наявності десяти (а іноді й більше) працюючих персональних комп'ютерів протягом дня значно підвищується температура повітря і шум, знижується вологість і погіршується іонний склад повітря, виникають статичні електричні та електромагнітні поля та ін., негативно впливає на стан здоров'я користувачів і, зокрема, на зір.

Отже, проблема профілактики захворювань, у тому числі й очних, є на сьогодні однією з найбільш **актуальних**.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Більшість наукових досліджень, проведених протягом попередніх років, стосувались вивчення впливу навчальних занять з використанням персональних комп'ютерів на працездатність і здоров'я учнів старших і середніх класів та студентів. Проблемам профілактики захворювань користувачів КТ присвятили свої дослідження багато вчених: лікарів, психологів, педагогів і навіть соціологів. Серед них можна визначити роботи М. Абрамова, Ю. Астахова, В. Бражевського, В. Копаєвої, Ю. Савельєвої, Д. Шнейдер та ін. Автори досліджень детально дослідили як безпосередній позитивний і негативний вплив комп'ютера на зір, так і опосередкований. Зокрема, М. Абрамов [1] і Д. Шнейдер [4] у своїх дослідженнях дійшли висновку, що ступінь стомлення учнів і студентів на заняттях із використанням ПК вища, порівняно із звичайними.

Мета статті полягає в ознайомленні користувачів, зокрема студентів, із факторами негативного впливу комп'ютерної техніки на зір і з засобами і запобіжними заходами щодо нейтралізації та мінімізації його наслідків.

Виклад основного матеріалу. Серед негативних проявів впливу КТ на стан здоров'я найбільш поширеними є очні захворювання. Робота на ПК відрізняється від інших видів діяльності значними функціональними змінами нервово-емоційного статусу, потребує напруженої роботи зорового аналізатора, супроводжується вимушеною робочою позою. Це пов'язано з тим, що користувачу комп'ютером доводиться читати інформацію на екрані монітора і одночасно – на клавіатурі, тобто дуже часто відбувається переведення погляду з екрана на клавіатуру, у результаті чого виникає часта преадаптація зору. Статична сидяча поза при цьому викликає напруження плечового поясу, і тому неправильно підібрані (не відповідно до зросту учня) меблі та неправильно вибраний режим (тривалість) роботи можуть призвести до порушення постави, а довготривале напруження зору може викликати незворотні патологічні зміни.

Вплив незадовільних умов та режимів роботи за персональними комп'ютерами на здоров'я користувачів не обмежується виникненням патології кістково-м'язової системи і зору при безпосередньому користуванні. Він може проявитися і у синдромах астенопії, вираженого нервового стресу, порушенні обміну речовин, що є опосередкованим фактором, який впливає на здоров'я очей. Як засвідчив наш досвід роботи, ці негативні впливи виявлені, практично, в усіх користувачів, зокрема, у студентів, які відносяться до категорії найбільш активних із них.

Із огляду на зазначене вище, зрозуміла необхідність усебічного вивчення функціональних реакцій організму і здоров'я студентів під впливом навчання на персональних комп'ютерах із метою гігієнічного нормування режимів безперервної роботи на ПК, умов навчання і якості персональних комп'ютерів.

Такі комплексні дослідження протягом останнього десятиліття проводились в Українському науковому гігієнічному центрі Міністерства охорони здоров'я із залученням науковців гігієнічного профілю, а також педагогів та інженерно-технічних працівників.

У результаті досліджень були обґрунтовані основні гігієнічні принципи безпечного для здоров'я застосування комп'ютерної техніки під час навчання школярів і студентів [3].

Людина, вдихаючи менше свіжого повітря, одержує недостатню кількість кисню, що призводить до порушення обміну речовин, це ж відбивається на нормальному функціонуванні всіх органів і тканин. Розвивається недокрів'я, знижується апетит, вона стає млявою, швидше втомлюється. Це відбивається на порушенні забезпечення поживними речовинами усіх органів, у тому числі й очей. Деякі фахівці (Ю. Астахов, В. Копаєва) вважають, що зорова напруга, особливо при тривалій роботі за комп'ютером, також залучена у цей процес. Щоб чітко бачити зблизька, око повинно збільшити свою здатність заломлення світла. Така зорова напруга протягом тривалого часу може призвести до змін в оці, які викликають міопію. Фахівці згодні, що зорове стомлення при читанні з монітора сильніше, ніж при читанні тексту в книзі або в журналі [4]. У даному напрямку ми також зробили вибіркового аналізу динаміки якості зору серед студентів. Цей аналіз засвідчив, що протягом навчання у школі, коли навчальний процес змушує учнів користуватися друкованими паперовими джерелами,

знижений рівень якості зору відмічається у межах 9–15%. У студентів же значно збільшена кількість матеріалів в електронному вигляді, відповідно і зниження якості зору тут збільшується до 20 – 30%.

Щоб зменшити зорову напругу при роботі за комп'ютером, рекомендується робити часті перерви, тобто після 20 хвилин роботи за комп'ютером треба подивитися на об'єкт, віддалений від очей приблизно на 6 метрів (або у вікно на об'єкт, що знаходиться на вулиці) протягом 10 секунд. Виконання цього простого правила сприяє розслабленню очних м'язів і знімає зорову напругу, що може протидіяти розвитку міопії. Окрім того, важливо після кожної години роботи за комп'ютером робити 10 хвилинну перерву, під час якої треба походити, потягнутися, зробити легкі фізичні вправи.

Поширення персональних комп'ютерів, плазмових панелей телевізорів і моніторів змушують офтальмологів замислюватися про профілактику і зняття комп'ютерного зорового синдрому (Computer Vision Syndrome), який часто поєднується із синдромом «сухого ока».

Зір людини, сформований у ході тривалої еволюції, у ХХ столітті виявився мало пристосованим до роботи з комп'ютерним зображенням. Картинка екрану відрізняється від природної тим, що вона самосвітяща, а не відображена. У процесі роботи зорове навантаження істотно зростає через необхідність постійного переміщення погляду з екрану монітора на клавіатуру і паперовий текст. Найчастіше неможливість правильно і раціонально організувати робоче місце (відблиски на екрані монітора від зовнішніх джерел, неправильна відстань від очей до екрана, невдалий вибір кольорів, надмірно велика яскравість екрану) погіршують ситуацію. Найбільше загальне стомлення викликає робота в діалоговому режимі. Особливе навантаження на зір здійснює комп'ютерна графіка. Групу ризику «комп'ютерного синдрому» складають активні користувачі персональних комп'ютерів у віці від 18 до 40 років.

Симптоми комп'ютерного зорового синдрому проявляються у зниженні гостроти зору), у повільненій перефокусуванні з ближніх предметів на дальні і назад (порушення акомодатії), у роздвоєнні предметів, швидкому стомленні при читанні, печії та почервонінні очних яблук, болю в області очних ямок і лоба, біль при русі очей.

Дослідження зорових функцій у людей, які протягом декількох років працювали за екранами ПК, виявило зниження обсягу акомодатії порівняно з віковою нормою і велику частоту короткозорості.

У сучасному житті без комп'ютера вже не обійтися. Але як з «неминучого зла» перетворити його в дійсно корисного помічника? Існують спеціальні окуляри з прогресивними лінзами, у яких зона ясного бачення відповідає переміщенню погляду при роботі на різних відстанях. Застосування таких окулярів у інтенсивних користувачів ПК зафіксувало зниження зорового стомлення і поліпшення показників акомодатії порівняно зі звичайними окулярами у 85% користувачів. В окулярах із комп'ютерним фільтром комфортно і в приміщенні, освітленому штучними джерелами світла (особливо люмінесцентними лампами), тому що окуляри покращують спектральний склад світла, що потрапляє в очі. Більше того, вони нейтралізують руйнівну дію на око синіх і фіолетових променів, які випромінюються монітором, планшетом, лампами денного світла, енергозберігаючими лампами білого світіння.

Для розслаблення та тренування акомодатції рекомендоване використання перфораційних окулярів. Вони дають очам відпочити, не знижуючи темпів роботи, зняти додаткове навантаження на зоровий аналізатор.

Додаткову комфортність при використанні ПК, особливо при наявності синдрому «сухого ока», додають очні краплі-сльозозамінники. Вони пом'якшують, зволожують і цим покращують стан рогівки та кон'юнктиви, формують слезову плівку, яка забезпечує довготривалий захист очей.

Отже, виконання санітарних вимог щодо безпеки роботи на комп'ютері, використання захисних засобів, елементарна медична і фізіологічна грамотність, як елемент загальної культури кожної людини, становлять надійний профілактичний захист наших очей, як найдорожчого природного дару, від руйнівних дій сучасного середовища.

Література:

1. Абрамов М. С. Ириодиагностика с компьютером / М. С. Абрамов. – М. : Здоровье, 2010. – 164 с.
2. Гігієнічні вимоги до організації роботи з візуальними дисплейними терміналами електронно-обчислювальних машин. – [Чинна від 1998-10-12]. – К. : Постанова колегії Державної санітарної служби України. – 1998. – № 7 (Національний стандарт України).
3. ДСанПіН 3.3.6-096-2002. Державні санітарні норми і правила при роботі з джерелами електромагнітних полів. – [Чинний від 2002-18-12]. – К. : Наказ міністра охорони здоров'я України № 476 (Національний стандарт України).
4. Шнайдер Д. В. Тренировка зрения для работающих на компьютере / Д. В. Шнайдер. – С-Пб., 2008. – 144 с.

УДК 36:24=161.2

ФАХОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА ДО РОБОТИ З ТАНЦЮВАЛЬНИМ ДИТЯЧИМ КОЛЕКТИВОМ

*Гусаченко Л., старший викладач
кафедри музики і хореографії*

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

*Іськова І., студентка 3 курсу факультету
підготовки вчителів початкових класів*

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Постановка проблеми. Останнім часом спостерігається зростання потреби в фахових, обдарованих, творчо налаштованих педагогах, які не тільки глибоко розуміють педагогічні завдання мистецтва в суспільстві, а й володіють необхідними професійними навичками роботи з творчими колективами, без чого неможливий подальший розвиток такої затребуваною сфери мистецької освіти, як навчання хореографічному мистецтву.

Відповідно до потреб сучасної освітньої практики (загальноосвітня школа і школа мистецтв, будинки творчості дітей та юнацтва, хореографічні дитячі колективи) зростають вимоги і до педагогів-хореографів.

Для успішного здійснення своєї професійної діяльності необхідним є висока фахова компетентність, що включає загальнопедагогічні і психологічні

знання, практичні навички роботи з вихованцями рівного рівня розвитку і різного віку.

Аналіз останніх досліджень. У світлі нових завдань зростає роль навчальних закладів, які готують майбутніх педагогів-хореографів для коледжів, ВНЗ і установ, у яких плекаються дитячі танцювальні колективи. Методика роботи з хореографічним колективом представлена працями Г. Бурцевої, Ю. Голдрич, С. Зубатова. Автори сходяться у думці, що розширення напрямів і хореографічних технологій, засобів самореалізації значною мірою сприяють хореографічним інноваціям.

Проте не всі аспекти проблеми підготовки ґрунтовно вивчені. Тож, **метою статті** є висвітлення напрямів підготовки студентів – майбутніх вчителів хореографії із надання їм основ роботи з дитячими танцювальними колективами (шкільними, у будинках творчості, школах мистецтв тощо).

Виклад основного матеріалу дослідження. Процес створення сценічного репертуару для будь-яких вікових категорій базується на зверненні до різноманітних хореографічних форм і жанрів, що склалися на сьогоднішній день у виконавській практиці як професійних, так і самодіяльних колективів. Цю тенденцію як основну лінію розвитку хореографічних колективів необхідно визначати правильно за умови точного врахування специфіки їх роботи і реальних можливостей [1].

Якщо йдеться про підготовку майбутніх педагогів-хореографів до роботи з дитячими хореографічними колективами, що здійснюється у ВЗН, то вона складається з таких компонентів:

- засвоєння студентами загальнопедагогічних знань і знань дитячої психології, що дають такі дисципліни як психологія, педагогіка, педагогічна майстерність;

- вивчення історії становлення та розвитку мистецтва танцю у межах курсів як «Історія хореографічного мистецтва», «Історико-побутового танцю», «Мистецтвознавство», «Мистецтво балетмейстера», «Історія балету»;

- вивчення танцювальної техніки, побудови і розучування танцювальних комбінацій відбувається у ході навчання таких дисциплін як методика викладання класичного танцю, народно-сценічного та українського танців; створення етюдів, танцювальних номерів, а в кінцевому результаті – індивідуальної роботи з «Мистецтва балетмейстера», «Методика викладання класичного, народно-сценічного, українського народно-сценічного танців; створення етюдів, танцювальних номерів»;

- вивчення методики роботи з дитячими колективами студенти опановують протягом 4 років, починаючи з 2 курсу. Програмний курс «Навчальна практика» передбачає знайомство з роботою професійних та аматорських дитячих колективів, відвідування занять в хореографічних школах та студіях, шкіл мистецтв з подальшим їх обговоренням, проведення самостійних занять в академічних групах.

Така робота – прекрасне джерело для навчання та удосконалення хореографічних та педагогічних здібностей майбутніх викладачів.

Педагоги мають добре оволодіти ігровими методами хореографічного навчання дітей, адже вони працюють із дітьми різних вікових категорій – від 3-х років. У роботі з малюками і молодшими школярами – здійснює спільну діяльність з іншими дітьми і дорослими. Ігри довгі роки залишаються головним

і улюбленим заняттям усіх дітей, правильним їх використанням можна багато чого досягти у вихованні дітей. Гра передбачає творчий початок. Дитина моделює у грі свої відносини з навколишнім світом, програє різні ситуації – в одних він лідирує, в інших – підкоряється, навчається приймати рішення, за яке відповідає. Людина в грі і за допомогою гри творить себе, і світ, у якому живе [4].

Роль гри у суспільстві історично змінювалася, але вона завжди була фактором розвитку культури. Особливе місце гра завжди посідала й продовжує посідати в сфері культури і мистецтва. У мистецтві танцю гра присутня у ще більшій мірі. Ігрова якість по-різному розкривається у всіх формах танцю. Найбільш виразно його можна спостерігати, з одного боку у хороводі та у фігурному танці, з іншого – у сольному танці, одним словом, там, де танець є видовище або ж ритмічний лад і рух, як, наприклад, в менуеті або кадрили. Будь-який танець неможливо уявити без музики, яка підсилює виразність рухів і жестів танцюючих, емоційний лад танцю у цілому [3].

Музика і танець нерозривно пов'язані один з одним. У музиці закладені зміст і характер будь-якого танцювального твору. Не може бути танцю без музики. Але щоб інтерпретувати музику виразним танцювальним дією, насамперед треба вміти її сприйняти. Навчання мистецтву танцю відбувається паралельно з музичним вихованням: діти вчать розуміти, слухати і чути музику, органічно зливати в єдине ціле музику і рух. Сама специфіка хореографічної освіти вимагає від учнів максимального розвитку музичності. Завдяки здійсненню зворотного зв'язку музичного слуху та рухів, одне мистецтво підкріплює інше в своїй меті розкриття в танці справді людського змісту.

Із перших уроків необхідно вчити дитину чуйно вловлювати різницю між форте і піано (гучним і тихим звучанням), між алегро і адажіо (швидким і повільним темпом), між димінуендо і крещендо (зниженням і наростанням сили звуку). Навчити виділяти в музиці головне, передавати її різний інтонаційний сенс, виділяючи її ритмічне, мелодійне, темпового, динамічний початок, рухом відображати багатство музичних інтонацій.

Завдання педагога – навчити учнів активно слухати музику, розбиратися у її змісті та засобах музичної виразності, бути ритмічними і виявляти свої музичні враження в осмислених рухах і діях.

Висновки. Основний зміст засобів, що застосовуються на уроках хореографії, складають рухи класичного, народного танцю. У самостійну групу виділено пластичні рухи, вільні від канонів класичного танцю. Ще група засобів – це пантоміма, що є невід'ємною частиною виховання виразності рухів. І нарешті, специфічні групи рухів, такі як акробатичні, елементи спортивно-гімнастичного стилю, що включають побудови, перебудування, прикладні та загально-розвивальні вправи.

Варто відзначити, що під час проведення занять потрібно враховувати психологічні та фізіологічні особливості дітей молодшого шкільного віку. Із метою зниження стомлюваності дітей, підтримки їх рухової активності та корекції емоційного стану, необхідно використовувати прийоми переключення уваги, зміни видів діяльності (прослуховування, перегляд, обговорення).

Підбиваючи підсумок, слід зазначити, що інтеграція з предметами загальноосвітнього циклу – окремий напрямок в роботі хореографічного

колективу, яке не завжди передбачає виконання в концертах, але вимагає не менших зусиль і тимчасових витрат. Ймовірно, участь колективу додаткової освіти в інтеграційній роботі має стати окремим критерієм оцінки його діяльності. Побудова єдиної системної концепції розвитку педагогічних якостей особистості студента-хореографа є системним утворенням, яке виникає у процесі довшівської, вишівської, післявишівської підготовки.

Література:

1. Горшкова Є. Від жесту до танцю / Є. Горшкова. – М. : «ГНОМіД», 2003. – 188 с.
2. Кузьміна Н. Здібності, обдарованість, талант учителя / Н. Кузьміна. – Л., 1985. – 246 с.
3. Михайлова М. Танці, ігри, вправи для красивого руху / М. Михайлова, Н. Вороніна. – Ярославль: видавництво «Академія і К», 1998. – 248 с.
4. Голдріч О. С. Методика роботи з хореографічним колективом / О. С. Голдріч. – Львів: «Сполох», 2007. – 92 с.

УДК 378:37.048.4

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЇ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

*Демченко П., викладач
загальнотехнічних дисциплін
ВП «Лисичанський педагогічний коледж
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка»*

Постановка проблеми. Зміни, що відбуваються інтенсивними темпами в сучасному суспільстві, вимагають від вищих навчальних закладів підготувати високоякісно і багатогранно освічених, ділових людей, які не губляться перед вибором оптимальних шляхів саморозвитку та самовдосконалення, здатних до співпраці, роботи в команді, мобільних, конструктивних, готових до гнучкої адаптації у різних життєвих колізіях, які вміють здобувати необхідні знання, застосовувати їх на практиці при вирішенні різноманітних проблем протягом усього життя, навчених самотійно та критично мислити, розпізнавати труднощі і вміти знайти способи їх подолання, здатних до творчості, які вміють генерувати нові ідеї, бути комунікабельним, толерантним, а також працювати над розвитком власної моральності, інтелекту, культурного рівня.

Прийти до такого результату професійної підготовки фахівців можливо переглянувши зміст освіти через призму компетентнісного підходу. Необхідність включення компетентнісного підходу в систему освіти визначається зміною освітньої парадигми. При цьому зміна переконань, цінностей зміщує пріоритети з принципу адаптивності на принцип компетентності випускника ВНЗ. Проблема підвищення якості освіти співвідноситься зі зміною змісту освіти, яка виступає як нова система універсальних знань, умінь, навичок, а також досвід самотійної діяльності й особистої відповідальності учнів, тобто сучасні ключові компетенції [3].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблеми компетентнісного підходу широко розглядалися в методологічному і теоретичному аспектах вітчизняними (П. Р. Атутов, А. О. Васильєв, О. М. Коберник, В. А. Поляков, В. Д. Симоненко, М. Н. Скаткін, Д. А. Тхоржевський, Ю. Л. Хотунцев,) [2; 3; 4] і зарубіжними (Дж. Равен, Р. Уайт, К. Скала та ін.) [5] дослідниками.

Компетентнісний підхід не є абсолютно новим, орієнтація на освоєння знань, способів їх застосування в практиці, освоєння узагальнених способів дії досліджувався в роботах В. В. Давидова, В. В. Краєвського, І. Я. Лернера, М. Н. Скаткіна [1] та їхніх послідовників.

Мета статті полягає у визначенні змісту підготовки майбутніх вчителів технології в умовах модернізації освіти та пріоритетності застосування компетентісного підходу до опису моделі майбутніх фахівців технології.

Виклад основного матеріалу. Особливої актуальності зміни в професійній підготовці сучасних фахівців набувають в контексті підготовки майбутнього вчителя, бо саме представники цієї професії повинні не тільки володіти даними характеристиками, але і бути готові до діяльності з формування ключових (базових, загальних) компетенцій у підростаючого покоління.

Оновлення змісту і технологій освіти є рішенням даного завдання. Для реалізації цієї мети освіти потрібен учитель нової формації, який здатний і готовий втілити в життя нові установки в галузі освіти. У світлі нових перспектив учитель уже не може виконувати роль транслятора знань, його роль має бути більш масштабною, учитель нового типу має широкий кругозір, він не обмежений своєю предметною сферою, це високо моральна, культурна людина гуманістичного спрямування, що дає можливість і допомагає в індивідуальному розвитку кожного учня. Від рівня професійної компетентності педагога, від його громадянської позиції безпосередньо залежить духовний розвиток сучасного суспільства, результати соціальної діяльності і вигляд підростаючого покоління молоді.

Найчастіше спеціальність майбутнього вчителя у абітурієнтів педагогічного ВНЗ асоціюється з досліджуваною предметною галуззю (іноземна мова, фізична культура, технологія, підприємництво тощо.) І тому частина студентів орієнтується не на професію вчителя, а на предметну спеціалізацію, відтак, незаслужено не береться до уваги, що підготовка вчителя, ґрунтується на фундаментальних знаннях психолого-педагогічного блоку, на здатності застосовувати в практичній діяльності набуті знання, можливості генерувати нове знання, володіти управлінськими технологіями. На сучасному етапі, коли традиційні форми навчання поступаються місцем більш продуктивним формам, суть педагогічної діяльності і підготовка студентів педагогічних ВНЗ повинна полягати в тому, що майбутній учитель готується так, щоб бути здатним допомогти своєму учневі усвідомити його власну потребу, ще невідому йому самому; залучити його до справи, яка потім із вимушеного стане цікавим; прийняти цінності авторитетних людей; зіштовхнути з новим світом речей, подій і вчинків і пробудити бажання вдосконалити себе, постійно переживати дефіцит компетентності; стати суб'єктом свого життєвого шляху [2, 4].

Сьогодні для досягнення цих цілей об'єктивним фактором стає необхідність пошуку нових педагогічних технологій, що сприяють зародженню і розвитку нових типів взаємовідносин між учителем і учнем, як наслідок, потрібен перегляд традиційної дидактичної системи, переоцінка підходів до вибору засобів і методів міжособистісних взаємин.

Зміст освіти має бути орієнтований на забезпечення самовизначення особистості, створення умов для її самореалізації. Вирішенню цих проблем покликане допомогти трудове навчання як одна зі складових освітньої галузі

«Технологія». У зв'язку з цим необхідно підняти на належний рівень якість підготовки фахівців даного профілю, так як саме вони дають можливість молоді набути загальношкільні і частково спеціальні знання і вміння, забезпечують інтелектуальний, естетичний і етичний розвиток учнів та їх професійне самовизначення, адаптацію до сучасних соціально-економічних умов.

Сучасний технологічний процес вимагає від особистості прояви таких професійних якостей, як гнучкість мислення, вміння адаптуватися в умовах, що змінюються, самоосвіта, саморозвиток, підвищення кваліфікації, підвищення якості знань самостійно. Процеси, що відбуваються в суспільстві, кардинально змінюють умови праці та зміст діяльності людини протягом усього його життя, нові технології виробництва вимагають висококваліфікованих фахівців, що володіють технологічною культурою. Основним завданням вчителя технології є формування нових відносин, побудованих в творчій атмосфері пошуку, заснованих на гуманістичному співпраці. Формування гуманної людини – найважливіше завдання сучасної педагогіки. Долучити підрастаюче покоління до вироблених століттями загальнолюдських гуманістичних цінностей можна спільними зусиллями соціальних інститутів суспільства.

Отже, учитель технології повинен отримати в навчальному закладі таку освіту, яка дасть йому можливість виробити у себе стійкі гуманістичні принципи для створення гуманних відносин між педагогом і учнями. Завдання майбутнього вчителя технології полягає у реалізації освітньої галузі «Технологія», програма якої дозволяє не тільки реалізувати процес придбання спеціальних знань, умінь і навичок, а й формувати зовнішній соціальний простір, у якому розвивається важливий аспект ділової особистості – «учитися жити» [2]. Здобувши освіту в педагогічному ВНЗ, майбутній фахівець технології є насамперед педагогом і лише потім технологом, розстановка пріоритетів у такий спосіб дозволяє формувати на своїх уроках особистість учня тільки демократичними і гуманістичними шляхами, використовуючи насамперед зміст свого предмета і можливості власної особистості.

Висновки. Системоутворюючим стрижнем професійної підготовки вчителя технології виступає психолого-педагогічний і методичний блок дисциплін, також вищівська підготовка майбутнього вчителя цього напрямку має базуватися на фундаменті компетентнісного підходу, а, отже, майбутнього педагога слід учити: постановці педагогічних цілей, як проектів формування компетентностей, а не тільки орієнтувань у деякій предметній сфері (у вигляді знань, умінь, навичок); він повинен володіти ефективною діагностикою ситуації розвитку особистості дитини; володіти педагогічними технологіями; здійснювати співпрацю педагога і вихованця у реалізації соціальних і морально-гуманітарних проектів.

Перспективи подальших досліджень. Невідповідність структури підготовки спеціалістів реальним потребам економіки є однією із причин проблеми розвитку освіти, тому ідентичність змісту педагогічної освіти у ВНЗ професійній реальності, яка очікує майбутнього педагога, має стати предметом майбутніх спеціальних досліджень.

Література:

1. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня: реформы, нововведения, опыт. – 2006. – № 8. – С. 20 – 26.

2. Інноваційні педагогічні технології у трудовому навчанні: навч.-метод. посібник / За заг. ред. О. М. Коберника, Г.В. Терещука. – Умань: СПД Жовтий, 2008. – 212 с.
3. Махмутова З.М. Теоретические основы профессиональной компетентности / З. М. Махмутова // Информатика и образование. 2004. – № 12. – С. 41 – 44.
4. Коберник О. Розробка творчих проєктів на уроках технічної праці/ О. Коберник // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2002. – №1. – С. 41 – 45.
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Дж. Равен / Пер. с англ. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.

УДК 37.013

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНИХ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

*Дьоміна В., доцент
кафедри педагогіки вищої школи
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Обожда І., магістрант факультету фізичного виховання
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Зміни, що відбуваються в усіх сферах суспільства в нашій країні, зумовили переоцінку моральних цінностей майбутніх учителів. Важливе місце в структурі їх ціннісних орієнтацій посідають гуманні якості, формування яких є необхідною умовою особистості майбутнього вчителя.

Мораль незалежної демократичної України проголошує вищі гуманістичні цінності у взаєминах між людьми – стосунки дружби, братерства, взаємодопомоги і людинолюбства, милосердя і поваги до людської гідності, усе те, що входить у поняття «гуманізм».

Спонукає до гуманізації і прийняття «Національної доктрини розвитку фізичної культури і спорту в Україні» [3], метою якої є орієнтація українського суспільства на поетапне формування ефективної моделі розвитку фізичної культури і спорту на демократичних і гуманістичних засадах, а також формування гуманістичних цінностей та створення умов для всебічного і гармонійного розвитку людини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми сутності гуманізму в освітньому процесі присвячені праці Г. Балла, І. Бега [1], А. Гончаренка, О. Савченко [4]. Дослідженню упровадження та реалізації формування гуманістичних цінностей у майбутніх вчителів І. Зязюна [2], В. Кряжа, А. Сущенка, Б. Шияна [5] та ін.

Зважаючи на особливу значущість цієї проблеми, вона поки що не знайшла належної реалізації у процесі підготовки вчителів фізичного виховання, не достатньо розроблено та методологічно не обґрунтовано засоби, методичні прийоми гуманістичного виховання, не розроблено відповідних методичних рекомендації для вчителів фізичної культури.

Метою статті є дослідження сформованості гуманістичних ціннісних орієнтацій у майбутніх вчителів фізичного виховання.

Виклад основного матеріалу. Спостереження за станом функціонування фізичної культури в Україні на даному етапі її розвитку та системи фізичного виховання школярів дає змогу констатувати, що криза фізичного виховання

викликана не стільки незадовільним матеріальним забезпеченням, скільки неприйняттям сучасною молоддю жорстких авторитарних форм занять [7].

Отже, кризова ситуація, що склалася в системі фізичної культури в Україні, і застарілі вимоги, що не враховують інтересів сучасних школярів, зумовлює необхідність радикальної перебудови системи навчання майбутніх учителів фізичного виховання.

Така перебудова можлива на основі реалізації принципу гуманізму у процесі навчання майбутніх вчителів фізичного виховання. Гуманізація та демократизація процесу фізичного виховання, на думку Б. Шияна [5], вигідно відрізняється тим, що вчать учителя вирішувати проблеми учнів із їхньою активною участю. Вони обговорюють плани своєї діяльності, приймають рішення, обирають оптимальний варіант, але при цьому залишають за вчителем право приймати остаточні рішення. Демократичний стиль управління вимагає прояву певної терпеливості вчителя, врахування ним критичних суджень учнів, розуміння дітей, вникання в їхні особисті справи та проблеми.

Гуманізація процесу фізичного виховання проявляється у зміні форм спілкування, відмові від насильницьких методів у стосунках з учнями, створенні умов для усвідомленої участі у навчальному процесі його учасників, повній відповідності завдань, засобів і методів можливостям тих, хто займається, їхнього досвіду, рівню досягнень та інтересів; створенні умов кожному учаснику педагогічного процесу для повного розвитку своїх фізичних здібностей; перенацілення учнів із результатів навчання на способи його досягнення.

Фізичне виховання – гуманістичний вид навчальної діяльності за своєю сутністю, бо завдяки своїм засобам воно впливає на фізичну і духовну сферу особистості. У процесі фізичного виховання учні і вчителі вступають у навчально-виховні відносини, у результаті яких розвиваються не тільки фізичні якості, але й виховуються гуманістичні цінності. Теоретико-методичною основою гуманізації процесу фізичного виховання повинен бути гуманізм педагогіки та гуманізм теорії і методики фізичного виховання. Фізичне виховання у гуманному суспільстві, має бути валеологічно орієнтованим, тобто дотримуватися оздоровчого принципу в організації та проведенні занять із фізичної культури.

У процесі фізичного виховання школярів, як і в будь-якому іншому цілісному педагогічному процесі, розв'язуються не тільки специфічні, але і загальні завдання соціальної системи виховання, які забезпечують єдність фізичного і духовного вдосконалення особистості. Отже, майбутні вчителі фізичного виховання на уроках мають необмежені можливості впливати на моральне становлення особистості учня. Ці можливості закладені у самій специфіці предмету. І якщо вони навчатися управляти цим процесом, висуваючи виховні завдання, то досягнуть позитивного результату: прищеплять дітям культуру, інтелігентність, доброзичливість, прихильність, милосердя, формує національні почуття [6].

Для вирішення завдань фізичного виховання і спорту чинна система потребує більш ефективної організації, яка допоможе розширити і поглибити реалізацію принципу гуманізму у процесі підготовки майбутніх учителів фізичного виховання.

На нашу думку, майбутні вчителі фізичної культури повинні бути пропагандистами ціннісно-мотиваційного ставлення учнів до занять фізичною

культурою та спортом. Названий нами процес індивідуалізації повинен захопити і таку сферу, як виховання гуманістичних цінностей, тому що занепад головних загальнолюдських цінностей тягне за собою і руйнацію цінностей фізичної культури.

Важливим чинником гуманізації навчально-виховного процесу з фізичного виховання і спорту є прийняття «Національної доктрини розвитку фізичної культури і спорту» в Україні [3]. Як зазначено вище, вона має на меті орієнтацію українського суспільства на поетапне формування ефективної моделі розвитку фізичної культури і спорту на демократичних і гуманістичних засадах, а також формування гуманістичних цінностей та створення умов для всебічного і гармонійного розвитку людини.

Щоб з'ясувати погляди майбутніх учителів фізичної культури щодо стану реалізації принципу гуманізму в процесі фізичного виховання, нами проведено опитування 50 студентів старших курсів, які вже були на практиці в освітніх закладах.

Питання анкети були спрямовані на виявлення проявів реалізації принципу гуманізму на сучасному етапі розвитку фізичної культури і спорту.

Одним із проявів гуманізму є дотримання здорового способу життя. Водночас лише 31,6% респондентів відповіли, що з ними проводилися бесіди на заняттях із фізичної культури про здоровий спосіб життя, 34,2% студентів таких бесід не пригадують, а 32,2% указали, що такі бесіди проводились інколи.

Отже, на думку абсолютної більшості (96,5%) студентів, навчально-виховний процес із фізичної культури повинен базуватися на принципі гуманізму. Принцип гуманізму на практиці реалізують, на думку студентів, лише дещо більше третини (39,6%) вчителів фізичної культури; майже половина (49,6%) із них використовує демократичний стиль проведення занять із фізичної культури; 35,2% вчителів фізичної культури залучають студентів до формування змісту та вибору засобів і форм занять.

Наступна група питань визначала, чи реалізується принцип гуманізму на сучасному етапі розвитку системи освіти.

Опрацювавши відповіді нами було встановлено, що принцип гуманізму реалізується при проведенні занять із фізичної культури не всіма педагогами. На думку 63%, вони діють відповідно до вимог даного принципу, 11% респондентів відповіли, що не реалізується принцип гуманізму при проведенні занять із фізичної культури взагалі, а 26% вважають, що роблять це інколи. Студенти акцентують, що лише 39,6% учителів фізичної культури діють згідно із принципом гуманізму; 26,4% стверджують, що вчителі не дотримуються положень цього принципу. А 36% респондентів відповіли, що педагоги роблять це інколи.

Більше половини (76%) майбутніх учителів вважають, що особисті інтереси учнів щодо рухової активності під час проведення уроків фізичної культури враховуються; 20% опитаних беруть до уваги особисті інтереси учнів інколи, а 4% опитаних ігнорують ці інтереси.

Слід зауважити, що на думку студентів, 44% учителів фізичної культури лише інколи надають можливість учням формувати зміст навчально-виховного процесу, вибирати засоби і форми занять. 16,5% стверджують, що не надають такої можливості взагалі.

Також необхідно звернути увагу на те, що на думку студентів, 8,5% школярів не залучаються вчителями до проведення фрагментів уроку фізичної культури,

26,5% учнів інколи мають таку можливість та 65% вчителів залучають учнів до проведення фрагментів уроку. Спостерігаючи за цим процесом, можна зробити висновок, що в більшості випадків він є спонтанний, адже вчителі залучають до проведення фрагментів уроку фізичної культури учнів, які заздалегідь не готуються й не володіють відповідними знаннями для проведення фізичних вправ. Тому без належної підготовки цей процес негативно впливатиме на фізичний розвиток учнів.

Підсумовуючи результати опитування майбутніх вчителів, можна зробити наступний висновок: на думку абсолютної більшості (83,5%) навчально-виховний процес із фізичної культури повинен будуватися на засадах принципу гуманізму.

Висновки. Майбутні вчителі фізичної культури зустрічаються з труднощами в реалізації принципу гуманізму, саме через його теоретичну нерозробленість та відсутність експериментального обґрунтування. Майбутні вчителі на уроках фізичної культури матимуть необмежені можливості для становлення особистості, ці можливості закладені в самій специфіці предмету. І, якщо вони зможуть управляти цим процесом, висуваючи виховні завдання, то обов'язково досягнуть позитивного результату.

Проведене нами опитування виявило, що абсолютна більшість (96,5%) студентів вважають, що навчально-виховний процес повинен базуватися на принципі гуманізму; водночас принцип гуманізму, як вважають студенти (після відвідування практики), на практиці реалізує лише дещо більше третини (39,6%) учителів фізичної культури; лише майже половина (49,6%) із них використовують демократичний стиль управління, надають можливість учнівській молоді брати участь у формуванні змісту, виборі засобів і форм занять.

Ключовими у нашому дослідженні є визнання, що гуманізація процесу фізичного виховання проявляється у зміні форм спілкування, відмові від насильницьких методів у стосунках з майбутніми учнями; створенні умов для усвідомленої участі у навчальному процесі його учасників; повній відповідності завдань, засобів і методів можливостям тих, хто займається, їх досвіду, рівню досягнень та інтересів; створенні умов кожному учаснику педагогічного процесу для повного розвитку своїх фізичних здібностей; перенацілення майбутніх вчителів з результатів навчання на способи його досягнення.

Перспективи подальшого дослідження. Сучасні педагоги не достатньо підготовлені для реалізації гуманних засад у власній професійній діяльності. Така ситуація актуалізує питання формування гуманістичних цінностей саме у ВНЗ.

Література:

1. Бех І. Д. Спадкові передумови розвитку особистості / І. Д. Бех // Рідна школа. – 1996. – № 7. – С. 2 – 5.
2. Зязюн І. А. Гуманістична стратегія теорії і практики навчального процесу / І. А. Зязюн. // Рідна школа. – 2000. – № 8. – С. 8 – 13.
3. Офіційний вісник України № 39. «Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту». – К., 2004. – С. 23.
4. Савченко О. Я. Цілі і цінності реформування сучасної школи / О. Я. Савченко // Філософія сучасної освіти та стан її розробки в Україні. Матеріали Всеукраїнської наукової конференції. – К. : ІЗМН, 1997. – С. 238 – 240.
5. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. – Ч. 1 / Б. М. Шиян. – Тернопіль: Навчальна книга «Богдан», 2004. – 272 с.
6. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. – Ч. 2 / Б. М. Шиян. – Тернопіль: Навчальна книга – «Богдан», 2004. – 248 с.

7. Шиян Б. Що потрібно для формування національної системи фізичного виховання школярів / Б. Шиян // «Фізичне виховання в школі». – № 1. – С. 3 – 6.
УДК 373.3.016.:004

ОСОБЛИВОСТІ КОМП'ЮТЕРНОГО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Заміуська О., студентка 3 курсу факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Науковий керівник – Сарієнко В., доцент кафедри
природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Актуальність. У період переходу до інформаційного суспільства необхідно підготувати людину до швидкого сприйняття й обробки великих обсягів інформації, оволодінню нею сучасними засобами, методами і технологією роботи.

Розуміння державою важливості зазначеного питання для ефективного розвитку суспільства, яке вже вступило в стадію інформаційного суспільства, знайшло своє відображення у державних документах різного рівня, у тому числі й у «Концепції розвитку освіти в Україні у XXI столітті» та в законі «Про національну програму інформатизації». Причому, освітній галузі у цьому питанні надається ключового значення. Конкретне втілення програми розвитку інформаційної освіти знайшло своє відображення у навчальних планах і програмах усіх рівнів освіти. Зазначено, що найбільш доцільно інформаційну освіту запроваджувати з початкових класів. Причому в усіх державних документах цього напрямку, в тому числі і в Державному стандарті початкової освіти зазначено, що її впровадження покладається саме на вчителів початкових класів. Суть цієї вимоги полягає у тому, що інформатика в початкових класах є пропедевтичним курсом і впроваджується не лише на спеціальних уроках інформатики, а й через залучення до цього процесу інших предметів початкової школи [6, с. 1].

Отже, професійний рівень учителя початкової школи в сфері інформаційних технологій є визначальним. Із нього починається інформаційна освіта школярів. Зважаючи на висловлене, проблема дослідження є актуальною.

Розв'язанню питань із зазначеної проблеми присвятили свої дослідження значна кількість дослідників, у роботах яких, зокрема, висвітлюються питання концепції вивчення інформатики у початковій школі (М. Левшин), психологічних особливостей школярів у процесі комп'ютерного навчання (В. Давидов, В. Рубців, А. Прохоров), проблеми інтелектуального розвитку молодших школярів в умовах комп'ютеризації освіти (Є. Заничківський), методичні питання навчання молодших школярів початкам інформатики (І. Белавіна, Є. Буцин, І. Гребнев), система впровадження комп'ютерного навчання в початкову школу (Д. Видерхольд) та багато інших.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей упровадження комп'ютерного навчання у початкову школу як важливого чинника в системі організації навчання молодших школярів в умовах інформаційного суспільства.

Виклад основного матеріалу. У Державному стандарті початкової школи в частині «Ознайомлення з інформаційно-комунікаційними технологіями (ІКТ)» визначається загальна програма навчання учнів початкової школи, яка

передбачає наступні пункти: 1) Комп'ютер та його можливості. 2) Інформація та інформаційні процеси. 3) Використання комп'ютера. 4) Комунікаційні технології. Кожний із цих пунктів передбачає певну програму навчання учнів.

Відповідно до завдань, зазначених Державним стандартом, у Національному педагогічному університеті ім. М. П. Драгоманова була розроблена освітньо-професійна програма підготовки учителя початкової школи з комунікаційно-інформаційних технологій, зміст якої передбачає навчання студентів: а) теоретичним основам сучасних інформаційних технологій; б) логіки побудови інформаційних систем; в) математичним основам інформатики, як теоретичної бази інформаційних технологій; д) теорії і практики алгоритмізації; є) початковим знанням і умінням програмування; е) архітектоніки комп'ютерних систем; ж) користувальним умінням і навичками роботи як з офісними комп'ютерними програмами, так і такими поза офісними, які забезпечують виконання графічних та мультимедійних робіт, як графічні редактори Adobe Photoshop, CorelDraw, Macromedia Flash MX; з) знанням і вмінням роботи з мереженими технологіями; к) умінням елементарного програмного та апаратного обслуговування комп'ютерної техніки; л) знанням методики навчання школярів основам інформатики; м) знанням і умінням використовувати комп'ютерні технології при викладанні інших предметів початкової школи [2].

Як бачимо з вимог ОПП, обсяг знань і умінь, які повинен мати сучасний учитель початкової школи з інформатики доволі ємний і для оволодіння ними потребує відповідного часу.

У той же час слід зазначити, що інформаційні технології є об'єктами високого рівня абстракції і їх впровадження в якості предмету і засобів оперування в початкову школу має певні особливості, які визначаються, власне кажучи, віковими особливостями школярів.

Однією з особливостей є природний потяг до знань, високий рівень пізнавального інтересу і високий темп накопичення різнопланових знань із оточуючої дійсності. Потяг до інформації часто не співпадає з рівнем розвитку розумового апарату дитини і виникає загроза інформаційного браку. «Опинившись в інформаційному вакуумі, дитина звертається за допомогою до іншої людини, або шукає необхідне в книзі. Оволодіти другим способом учень початкової школи буде здатен, лише навчившись відмежовувати знання від незнання, чітко формулювати свої питання і звертатися з ними до дорослого. Отже, першими носіями інформації для дитини є батьки, вихователі, учителі. Саме вони є першими, хто відкриє шляхи одержання та обробки інформації» [3, с. 1]. Наступним помічником у орієнтуванні в інформаційному полі виступає школа.

Особливістю пізнавального процесу молодших школярів є те, що у цей віковий період ще значне місце у розвитку дитини, у тому числі і в розумовому, посідає гра. Комп'ютерні ж засоби в силу своїх технічних можливостей здатні змоделювати будь-яке ігрове середовище. У цьому середовищі, відповідно до поставленого перед учнем завдання, дитина може виконувати різні практичні дії, використовуючи свої здібності, навички і знання. «Ігрове комп'ютерне середовище, з'єднуючись із конкретним навчальним завданням, дозволяє дитині засвоювати матеріал ніби-то непомітно

для себе, і при цьому, що дуже важливо, використовувати його у своїй улюбленій практичній діяльності» [1, с. 34].

Наступною особливістю є підвищений рівень зацікавленості дитини до оперування з «серйозною» технікою. Будь-яка дитина у своєму розвитку прагне до ускладнення своєї діяльності і поява серед його конструкторів, іграшкових технічних моделей такого «дорослого» технічного пристрою виступає потужним стимулятором розвитку пізнавального інтересу. Для дитини це складна велика іграшка, яка може все. Грамотне використання її учителем здатне перевести зацікавленість дитини від такого універсального технічного пристрою до засвоєння пізнавальної інформації.

Разом із тим слід враховувати, що комп'ютер – це електронний технічний пристрій, до складу якого входить монітор – потужний випромінювач електромагнітних хвиль синього і фіолетового діапазону світлового спектру, який дуже негативно впливає на зоровий нерв і сітківку. Отже, враховуючи ще досить слабкий фізіологічний розвиток зорового апарату дитини, робота з комп'ютером потребує часового обмеження і застосування особливих гігієнічних заходів.

Ще одна особливість у впровадженні комп'ютерного навчання ґрунтується на психологічній вразливості дітей при отриманні певних видів інформації. І комп'ютер як потужний носій інформації може нести в собі як позитив, так і негатив. Особливо при використанні ігрових технологій. Головне завдання учителя тут полягає у формуванні в дитині відношення до комп'ютера не як до засобу розваги, а як до засобу розв'язання складних технічних, побутових, пізнавальних та інших інформаційних завдань.

Слід зазначити і таку особливість. На нашу думку, який би не був впливовий комп'ютер на розвиток психічних процесів у дитини, він залишається засобом рівня наочно-образного мислення. Тому він не в змозі замінити елементарну роботу з книгою, малювання олівцем чи фарбою, написання переказів і творів, виконання арифметичних дій без вживання калькулятора, що є потужним засобом розвитку абстрактного мислення. Отже, тут перед учителем постає завдання доцільного дозування у використанні комп'ютера в навчальному процесі.

Отже, ми вважаємо, що врахування зазначених особливостей сприятиме ефективному використанню комп'ютерної техніки у навчальний процес початкової школи.

Література:

1. Белавина И. Г. Восприятие ребенком компьютера и компьютерных игр / И. Г. Белавина // Вопрос психологии. – 2003. – № 3. – С. 64 – 73.
2. Буцин Е. С. Обучение младших школьников началам информатики / Е. С. Буцин // Информатика и образование. – 2015. – № 3. – С. 45 – 51.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти [Чинний від 2007-20-04]. – К. : Постанова КМУ. – 2007. – № 462. – (Національний стандарт України).
4. Кривич Е. Персональный компьютер для детей / Е. Кривич. – Харьков: Фолио, 2001. – С. 188.
5. Козленке О. Перше ознайомлення з курсом «Комп'ютерна азбука» // Початкова школа. – 2002. – № 2. – С. 48 – 50.
6. Рекун Г. Вивчення інформатики в початковій школі // БВПШ. – 2002. – № 21. – С. 2.

**ОСОБЛИВОСТІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ
СУЧАСНИМИ КОМП'ЮТЕРАМИ, ЇХ ЗАСТОСУВАННЯМ У МЕЖАХ
ВИВЧЕННЯ ПРОПЕДЕВТИЧНОГО КУРСУ «ІНФОРМАТИКА»**

*Зубахіна Н., Остапенко М., студенти 5 курсу
факультету підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Науковий керівник – Бондаренко Т.,
доцент кафедри природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Процеси інформатизації суспільства та освітнього процесу взаємопов'язані й взаємозумовлені. Рівень сучасної освіти повинен відповідати існуючому соціальному замовленню. Від рівня інформаційної компетентності та інформаційної культури підрастаючого покоління залежить у майбутньому науковий, технічний та виробничий потенціал нашої країни [3].

Учені зазначають, що значна кількість дітей ще до початку навчання в школі використовує комп'ютер для задоволення власних потреб. Натомість навіть на початку навчання в школі значна частина учнів удома працює безконтрольно, не дотримуючись санітарно-гігієнічних норм, а програмне забезпечення, яке використовується, не розраховано на психіку молодшого шкільного віку, яка досить вразлива в цьому віці. Тому необхідно приділити значну увагу формуванню загальних уявлень молодших школярів про сучасні комп'ютери, їх застосування.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Особливість методики навчання інформатики в початковій школі виявляється в тому, що інформатика, як наука і як навчальний предмет, бурхливо розвивається. У зв'язку з цим існує потреба постійно узгоджувати зміст навчання з досягненнями у розвитку науки і техніки, добирати доцільні технології навчання молодших школярів.

Навчально-методичний комплекс пропедевтичного курсу представлено підручниками з інформатики (підручники «Сходінки до інформатики» (2, 3 і 4 класи, авт. Ф. М. Ривкінд, Г. В. Ломаковська, С. Я. Колесніков, Й. Я. Ривкінд); (2, 3 і 4 класи, авт. О. Коршунова); (2, 3 і 4 класи, авт. М. М. Корнієнко, С. М. Крамаровська, І. Т. Зарецька), робочими зошитами з друкованою основою для учнів та посібниками для вчителя, та спрямовано на реалізацію мети і завдань навчального курсу «Інформатика»: формування й розвиток ключових компетентностей молодших школярів для реалізації їх творчого потенціалу і соціалізації у суспільстві.

Ураховуючи те, що навчальна діяльність молодших школярів спрямована на формування загальних уявлень про наукове поняття, процес навчання інформатики необхідно будувати так, щоб із самого початку дати правильне уявлення про об'єкт, що вивчається. Тому в початковій школі важливо сформулювати правильне уявлення про сучасні комп'ютери, їх застосування, ключові поняття, які вводяться в межах курсу.

Відзначимо також, що для усвідомленого засвоєння молодшими школярами основних понять доцільно залучати ігрові технології, які дають можливість визначення учнями їхніх суттєвих ознак, застосування в різних ситуаціях, у завданнях різного характеру, в інших навчальних дисциплінах.

Розроблені посібники є збірниками казкових оповідань, які в доступній і цікавій формі розкривають зміст нових понять, і фактів, у кожному класі виокремлено основні змістові лінії посібників «Сходинки до інформатики», однак, методичних рекомендацій стосовно особливостей ознайомлення молодших школярів із сучасними комп'ютерами, їх застосуванням та правилами поведінки й безпеки життєдіяльності (БЖ) у комп'ютерному класі, ключовими поняттями в межах теми недостатньо.

Мета статті полягає в аналізі та визначенні особливостей ознайомлення молодших школярів із сучасними комп'ютерами, їх застосуванням та правилами поведінки й безпеки життєдіяльності (БЖ) у комп'ютерному класі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ознайомленню із сучасними комп'ютерами, їх застосуванням та правилами поведінки й безпеки життєдіяльності (БЖ) у комп'ютерному класі присвячені перші уроки інформатики другого класу. Значна увага в кожному класі приділяється правилам поведінки й безпеки життєдіяльності (БЖ) у комп'ютерному класі. Тому уроки починаються з ознайомлення (2 клас) та роботи з правилами поведінки й БЖ.

Доцільно урізноманітнити форми роботи з урахуванням вікових особливостей учнів. Це бесіди, на яких обговорюються оповідання підручника «У комп'ютерному класі» (2 клас, ст. 6), «Знову в комп'ютерному класі» (3, 4 класи, ст. 6), комп'ютерні презентації із допомогою яких учні згадують правила, кросворди та ін.

Усвідомити правила безпечної роботи з комп'ютером допоможе матеріал програми «Як поводитися з комп'ютером». Це набір малюнків із 12 сюжетів, побудованих за принципом «Правильно – неправильно». Програма призначена для використання на першому уроці роботи з комп'ютером і має на меті ознайомити дітей з основними принципами безпечної роботи з комп'ютерною технікою. Хоча кожен малюнок має короткий підпис-коментар, доцільно, щоб перегляд слайдів супроводжувався розгорнутою розповіддю учителя. Для переходу до наступного слайду учні користуються клавішею «пропуск», яку вчитель описує як найдовшу клавішу на клавіатурі.

Ознайомлення із сучасними комп'ютерами, їх застосуванням розпочинається у другому класі на уроках у межах вивчення змістової лінії «Комп'ютери та їх застосування»: «Що може комп'ютер» (ст. 10), «Комп'ютери бувають різні» (ст. 17). Це доцільно провести у формі гри-подорожі, спираючись на життєвий досвід дітей. Первинне усвідомлення знань допоможе забезпечити матеріал підручника та зошита. Закріпленню знань сприятиме навчально-ігрова діяльність учнів, художня діяльність, співпраця в парі, групова взаємодія.

Завданням змістової лінії «Комп'ютер та його складові» є також початкове ознайомлення учнів із складовими частинами комп'ютера, їхнім призначенням, а також застосуванням комп'ютерів у різних сферах сучасного інформаційного суспільства. Ознайомлення з пристроями комп'ютера розпочинається у другому класі, з обговорення оповідання «З чого складається комп'ютер» (ст. 24). Окрім демонстрації пристроїв та повідомлення їх назв, учитель використовує

презентацію та короткі пояснення про їх призначення. Ці пояснення мають бути образними, зрозумілими і доступними для дітей.

Спочатку (2-й клас) пропонується продемонструвати учням основні складові комп'ютера, такі як системний блок, клавіатура і миша, монітор і принтер, повідомити про їх призначення, виробити навички використання миші і клавіатури за допомогою програм-тренажерів та розвивальних програм.

На другому етапі (3-й клас) передбачається оглядове ознайомлення учнів із пам'яттю і процесором, як пристроями, що забезпечують зберігання і опрацювання даних, тобто реалізацію інформаційних процесів із використанням комп'ютера. На наступних етапах, працюючи з різними програмами, учні закріплюють знання про складові комп'ютера та розширюють уявлення про галузі його застосування для опрацювання інформаційних даних. У 2-у класі важливо навчити дітей правильно та швидко вводити літери, цифри і розділові знаки з клавіатури, а на кінець курсу учні мають досягти певної швидкості у клавіатурному введенні даних. Для цього необхідно передбачити систематичну роботу учнів із клавіатурним тренажером, розвивальними та навчальними програмами при організації практичної складової уроку.

Значну увагу необхідно приділити формуванню поняття про програму, робочий стіл, запуск програми на виконання з Робочого стола, вікна програми, завершення роботи з програмою.

Знайомство з пристроями ПК у початковій школі доцільно розпочати з колективної творчої роботи: створення книги-гри «З чого складається комп'ютер!», складання (з деформованого тексту) подорожі друзів до школи (див. підручник, с. 24), або використавши низку ігрових моментів, адаптованих до запропонованої теми. Працюючи далі у межах теми над матеріалом «Ще про складові частини комп'ютера» (див. підручник, с. 28), «Готуємо комп'ютер до роботи» (див. підручник, с. 32), «Вікна» (див. підручник, с. 36), «Як правильно вимкнути комп'ютер» (див. підручник с. 39), «Знайомтеся – клавіатура» (див. підручник, с. 43), «Вивчаємо клавіатуру» (див. підручник, с. 47), «Продовжуємо вивчати клавіатуру» (див. підручник, с. 50), «Ще про клавіатуру» (див. підручник, с. 54) значну увагу необхідно приділити усвідомленню ключових понять «складові комп'ютера» (системний блок, пристрої введення (миша, клавіатура), пристрої виведення (монітор, принтер).

Матеріал комплекту GCompris, «Інформатика. 1-й рік навчання» (авт. О. Коршунова), програмне забезпечення курсу «Сходинки до інформатики» (авт. М. М. Корнієнко, С. М. Крамаровська, І. Т. Зарецька), клавіатурний тренажер допоможуть молодшим школярам усвідомити призначення основних складових комп'ютера.

Клавіатурний тренажер «Кіт-риболов» призначений для першого ознайомлення з клавіатурою. Учень «допомагає» коту ловити рибок, натискаючи відповідні літери на клавіатурі. Зображення клавіатури в нижній частині екрану відповідає реальному стану клавіатури і підказує учневі, де саме знаходиться потрібна клавіша. На кожній клавіші екранної клавіатури відображається той символ, який буде введений, якщо клавішу натиснути. Клавіша, яку треба натиснути, підсвічується зеленим кольором.

Ознайомлення з клавіатурою у програмі відбувається у такій послідовності: маленькі українські літери, цифри, великі літери, що вводяться при натиснутій клавіші Shift; знаки пунктуації.

Навички роботи з клавіатурою можна також відпрацювати у програмі «Слово в лабіринті». Навички роботи з мишею та клавіатурою можуть формуватись та відпрацьовуватись за допомогою інших програм. Початкові відомості про операції із мишею є в стандартній програмі операційної системи Windows «Знайомство з Windows XP». Група програм-тренажерів призначена для формування відповідних навичок по управлінню комп'ютером. Як приклад можна назвати тренажер WMouse (розробник Є. А. Шестопапов) для опрацювання управління мишею, клавіатурні тренажери Virtuoz, Baby Type, Solo та інші.

Основна проблема і завдання вчителя – навчити дітей правильно і акуратно, з оптимальною потужністю натискати клавіші. Бажано навчити це робити окремими пальцями обох рук.

Друга важлива проблема при роботі з клавіатурою – швидкість роботи. Максимальна швидкість може розвиватись лише тоді, коли буде досить розвинена моторика (швидка реакція) пальців, коли діти швидко знаходять потрібну літеру на клавіатурі. Інакше такі уроки будуть проводитись повільно і продуктивність буде низькою. Для розвитку швидкості роботи з клавіатурою учитель використовує програми-тренажери з наявного програмного забезпечення (наприклад, Rapid Typing). У середовищі таких програм учні зазвичай бачать на екрані таку ж саму клавіатуру та положення пальців рук на ній.

Виконання дій при роботі з програмою Калькулятор та з графічним редактором Paint закріплює уміння виконувати операції із мишею. Під час роботи у текстовому редакторі Word Pad продовжується формування навичок роботи з клавіатурою. У 3 класі за допомогою текстового редактора учні з'ясовують призначення клавіш Delete, BackSpace, Home, End, Enter.

Висновки за результатами дослідження, перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Використання ігрових технологій розширює спектр можливостей для урізноманітнення форм організації ознайомлення молодших школярів із сучасними комп'ютерами, їх застосуванням та правилами поведінки й безпеки життєдіяльності (БЖ) у комп'ютерному класі. На нашу думку, перспективним напрямком подальшого дослідження є розробка та добір нових завдань для створення конструктору уроку у межах вивчення змістової лінії «Комп'ютер та його складові».

Література:

1. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/education/average>
2. Дуб О. Комп'ютер і дитина. Здоровий підхід [Електронний ресурс] / О. Дуб. – Режим доступу: <http://abetka.ukrlife.org/pc.htm>
3. Кадемія М. Ю. Інноваційні технології навчання: словник-госарій : [навчальний посібник для студентів, викладачів] / М. Ю. Кадемія, Л. С. Євсюкова, Т. В. Ткаченко. – Львів : Вид-во «СПОЛЮМ», 2011. – 196 с.
4. Левшин М. М. Аналіз досвіду вивчення інформатики в початкових класах / М. М. Левшин // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 1998. – №1. – С. 22 – 23.

**РЕАЛІЗАЦІЯ МІЖПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У МЕЖАХ ВИВЧЕННЯ
ПРОПЕДЕВТИЧНОГО КУРСУ «ІНФОРМАТИКА»**

*Клімашевська Г., студентка 3 курсу факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Науковий керівник – Бондаренко Т.,
доцент кафедри природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Модернізація сучасної початкової освіти, активне використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчальному процесі сприяє упровадженню нових методик навчання, підвищенню інформаційної культури та компетентності всіх учасників освітнього процесу.

Для успішного оволодіння молодшими школярами практичними навичками користування сучасними ІКТ у межах галузі «Технології» у початковій школі учні вивчають інформатику, яка передує більш широкому й глибокому вивченню базового курсу в середній школі.

Пропедевтичний курс є скороченим систематичним викладом основних питань науки інформатики та інформаційних технологій в елементарній формі, носить світоглядний характер та спрямований на формування і розвиток в учнів інформаційно-комунікаційної компетентності та ключових компетентностей для реалізації їхнього творчого потенціалу й соціалізації у суспільстві.

Серед основних завдань курсу значну увагу приділено формуванню початкових уявлень та навичок роботи з різними програмними засобами підтримки вивчення інших предметів початкової школи, а також для розв'язування практичних завдань з цих предметів [7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результати аналізу теоретичних досліджень, науково-методичної літератури, досвіду розробки навчальних програм, педагогічних програмних засобів та використання їх у навчальному процесі засвідчує, що вчені значну увагу приділяють: результатам науково-методичних досліджень, пов'язаних із пропедевтикою інформатики в навчанні молодших школярів (В. Буцик, А. Кузнецова, І. Овчиннікова та ін.), методиці впровадження ІКТ у навчально-виховний процес (В. Бикова, А. Єршов, М. Жалдак, В. Монахов, О. Співаковський та ін.), пропедевтиці інформатики та особливостям впровадження ІКТ у навчально-виховний процес початкової школи (І. Ветрова, С. Гунько, М. Левшин, Т. Проценко, Ф. Ривкінд, І. Смирнова, О. Шиман та ін.) [8].

ІКТ суттєво впливають на зміст, форми й методи навчання, але їх інтенсивний розвиток, зокрема розвиток функціональних можливостей випереджає розвиток методів використання цих засобів у навчальному процесі, особливо в початковій школі. З'явилася суперечність між можливостями та методами використання ІКТ у навчальному процесі. У розв'язанні цієї суперечності важливе місце посідає пропедевтика інформатики в початковій школі.

Незважаючи на значне число науково-методичних досліджень щодо використання ІКТ у навчально-виховному процесі початкової школи, варто констатувати: досліджень із проблеми реалізації міжпредметних компетенцій у межах вивчення пропедевтичного курсу «Інформатика» явно недостатньо. Тому постає необхідність зосередити увагу на використанні можливостей сучасних ІКТ у процесі реалізації міжпредметних компетенцій у початковій школі.

Мета статті полягає в аналізі програмно-педагогічних засобів (ППЗ) та обґрунтуванні доцільності використання навчально-ігрових програм у процесі реалізації міжпредметних компетенцій у початковій школі.

Виклад основного матеріалу. У інформаційному суспільстві існують глобальні чинники, що породжують міжпредметні зв'язки. Систематичне використання міжпредметних пізнавальних завдань у формі проблемних питань, пізнавальних, практичних завдань із використанням ППЗ забезпечує формування вмінь учнів установлювати й засвоювати зв'язок між знаннями з різних предметів. Аналіз досвіду використання ППЗ у початковій школі показав, що педагогічний програмний засіб – як новий дидактичний засіб, призначений для часткової або повної автоматизації процесу навчання за допомогою застосування комп'ютерної техніки сприяє формуванню міжпредметних компетенцій.

Теорію освітніх компетенцій і компетентностей обґрунтовано в роботах учених Н. Бібік, С. Бондар, О. Савченко, С. Трубачевої та ін. Методичні аспекти проблеми розкриваються у публікаціях науковців Т. Байбари, М. Вашуленка, І. Гудзик, К. Пономарьової.

У вітчизняній педагогіці розглядається визначення освітньої компетенції як відчуженої від суб'єкта, наперед заданої норми (вимоги) до освітньої підготовки учня, необхідної для його якісної діяльності в певній сфері [1].

Компетенція (від. лат. *competencia* – коло питань, із якими людина добре обізнана, володіє знаннями й досвідом) – це інтегрований результат опанування змістом освіти, який виражається в готовності учня використовувати засвоєні знання, уміння, навички, а також способи діяльності у конкретних життєвих ситуаціях для розв'язання практичних і теоретичних завдань.

Компетенція є інтегральним результатом взаємодії компонентів:

- мотиваційного, що виражає глибоку зацікавленість у даному виді діяльності, наявність особистісних смислів розв'язувати конкретне завдання;
- цільового, пов'язаного з умінням визначати особисті цілі, співвідносні з власними смислами; складанням особистих проектів та планів;
- усвідомленим конструюванням конкретних дій, учинків, які забезпечать досягнення бажаного результату діяльності;
- орієнтаційного, що передбачає урахування зовнішніх умов діяльності (усвідомлення загальної основи діяльності; знання про коло реальних об'єктів; знання, уміння і навички, які стосуються цього кола) і внутрішніх (суб'єктний досвід, наявні знання, предметні і міжпредметні вміння, навички, способи діяльності, психологічні особливості тощо); обізнаність учня щодо власних сильних і слабких сторін;
- функціонального, що передбачає здатність використовувати знання, уміння, способи діяльності та інформаційну грамотність як базис для

формування власних можливих варіантів дії, прийняття рішень, застосування нових форм взаємодії тощо;

- контрольного, що передбачає наявність чітких вимірювачів процесу і результатів діяльності, закріплення правильних способів діяльності, удосконалення дій відповідно до визначеної прийнятої мети;

- оцінного, пов'язаного із здатністю до самоаналізу; адекватного самооцінювання своєї позиції, конкретного знання, необхідності чи непотрібності його для своєї діяльності, а також методу його здобування чи використання [1].

Ці компоненти в структурі загальної компетенції учня тісно взаємопов'язані. Тому кожний компонент може впливати на розвиток інших компонентів.

Ключові компетенції, за І. А. Зимовою, поділяються на три основні класи:

- суб'єктно-особистісні компетенції – включають якості, що характеризують людину як особистість і суб'єкт спілкування та діяльності (компетенції в області здоров'я і фізичного стану, ціннісно-смислових орієнтацій, громадянськості, соціальної інтеграції, особистісної та діяльнісної рефлексії);

- організаційно-діяльні компетенції – відносяться до соціальної взаємодії людини і соціального середовища, включають якості, що характеризують людину як суб'єкт діяльності та самоорганізації (компетенції в галузі вчення і пізнання, діяльності, інформації);

- соціально-комунікативні компетенції – відносяться до діяльності людини і містять якості, що характеризують відносини людини і соціуму (компетенції спілкування, комунікації та соціальної взаємодії) [2].

Для ключових компетенцій характерні такі властивості: багатофункціональність, надпредметність і міждисциплінарність, багатовимірність. Багатофункціональність визначається тим, що учень, у якого сформовані ключові компетенції, може успішно вирішувати як навчальні завдання, так і проблеми, що виникають у повсякденному житті.

Для формування міжпредметних компетенцій у межах змістової лінії «Комунікаційні технології» пропедевтичного курсу «Інформатика» програмою уже в другому класі передбачено окремі години на комп'ютерну підтримку вивчення навчальних предметів. Значну увагу приділено роботі з комп'ютерними програмами на підтримку вивчення української мови, іноземної мови, математики, образотворчого мистецтва, музики тощо.

У програмі чітко окреслені державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів щодо формування міжпредметних компетенцій, а саме:

- розуміння правил роботи з комп'ютерними програмами підтримки вивчення навчальних предметів;

- застосування правил роботи з комп'ютерними програмами на підтримку вивчення української мови, іноземної мови, математики, природознавства, образотворчого мистецтва, музики тощо;

- сформованість умінь працювати з різноманітними комп'ютерними програмами підтримки вивчення навчальних предметів у початковій школі [7].

У третьому класі в межах вивчення теми «Алгоритми і виконавці» значна увага приділяється складанню алгоритмів дій із повсякденного життя та перенесення способу навчальної діяльності на створення алгоритмів із

використанням матеріалу навчальних предметів (математики, української мови, природознавства тощо).

Динаміка формування міжпредметних компетенцій передбачає розгляд та виокремлення певних особливостей використання звичних для дитини ігрової та поступовий перехід до домінуючої навчальної діяльності молодших школярів.

Результати аналізу наявного ППЗ у початковій школі засвідчують, що на сучасному етапі програмних засобів, адаптованих для навчання дітей молодшого віку, існує дуже багато. Розглянемо використання наявного програмного забезпечення в процесі викладання предмета «Інформатика» з метою реалізації міжпредметних компетенцій, зокрема на підтримку вивчення математики.

ППЗ мультимедійні підручники «Математика, 1 клас» «Математика, 2 клас», «Математика, 3 клас», «Математика, 4 клас» розроблені відповідно до навчальної програми з математики для учнів початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів. Мультимедійні посібники орієнтовані на сучасні форми навчання із забезпеченням сумісності з традиційними методами та прийомами навчання в повній відповідності з документами, які регламентують зміст математичної освіти.

Силами українських учасників проекту GCOMPRIS виконано переклад програмного пакету українською мовою. GCOMPRIS містить велику кількість різноманітних програм (від опанування різними навчальними предметами до ігор і головоломок), може бути використаний під час вивчення багатьох тем предмета, під час самостійної роботи, у межах підготовки навчальних проєктів, на уроках повторення, узагальнення й систематизації навчального матеріалу.

Задоволенню пізнавальних інтересів учнів, підтримці їхньої творчої ініціативи, активізації пізнавальної діяльності в процесі роботи з різноманітними комп'ютерними програмами на підтримку вивчення математики в початковій школі сприяють комп'ютерні навчальні ігри. Залучення учнів до гри «Бджілка Жу-Жу. Зачаровані числа» дає можливість молодшим школярам у процесі захоплюючої гри разом із відважною бджілкою Жу-Жу подорожувати Чарівним Лісом і «знямати чари» з чисел. У такій грі учні легко й невимушено ознайомлюються з цифрами, засвоюють прості математичні дії: додавання, віднімання, множення і ділення.

Подорожуючи з Петриком у межах комп'ютерної навчальної гри «Петрик. Лісові пригоди», молодші школярі в ігровій формі можуть глибше познайомитися з математикою. Навчання відбувається в процесі подорожі головного героя Петрика, якому потрібно пройти через ліс, щоб знайти дорогу додому. При цьому він потрапляє у різні ситуації, де потрібно застосувати математику. Навчальна комп'ютерна гра «Петрик. Лісові пригоди» навчить дітей розпізнавати кольори та фігури, зіставляти розміри, висоту, відстань, виконувати прості логічні задачі й, звичайно ж, рахувати! «Петрик. Канікули в бабусі» – захоплююча математична гра. Разом із Петриком молодші школярі «приїжджають на канікули до бабусі», потрапляючи в низку цікавих пригод. Допмагаючи Петрику виконати завдання бабусі, учні легко й невимушено навчаться додавати, віднімати, множити, ділити, опанують таблицею множення, а також розвинуть логічне мислення. За правильно виконані завдання вони отримують бали. А якщо завдання виконано успішно й вчасно, то ще й бонус – 50 балів. Завдання можна повторювати в будь-якому порядку, що дозволяє закріпити засвоєний матеріал. «Петрик. Загадкові острови» – захоплююча

інтерактивна гра, у межах якої Петрик подорожує морем разом із дідусем і потрапляє на загадкові острови. На островах Прямокутників, Трикутників і Кружечків він знайомиться з цікавими жителями, допомагає їм, застосовуючи знання з математики. Граючись разом із Петриком, учні можуть познайомитися з одиницями вимірювання довжини, ваги, часу; навчаться їх перетворювати. Молодші школярі, граючи разом, навчаться розгадувати математичні загадки, розв'язувати текстові задачі та опанують ази геометрії.

Залучаючи учнів до математичної онлайн-гри «Самоучка» (Л. Г. Петерсон, автор програми «Росток») молодші школярі можуть не тільки поглибити знання з математики, а також розширити знання про властивості комп'ютерної миші. Програма не містить складних функцій і є доступною для розуміння дітей. Гра розроблена для учнів 2 – 4 класів, у ній містяться окремі розділи для 2, 3, 4 класів. Учитель може також обирати вправи на повторення вивченого матеріалу за попередніми темами [5]. Це покращує не тільки знання з математики, а й удосконалює навички роботи з комп'ютером.

«Сходинки до інформатики + комплекс навчально-розвивальних ігрових програм», а саме «Математичний космодром» (1 – 2 класи), «Курчата» та «Цифертон» (3 – 4 класи) розвивають у молодших школярів уміння рахувати. Програма є доступною для різного віку молодших школярів, має пояснення всіх функцій, а також має яскравий та цікавий інтерфейс [6].

Онлайн-гра «Математичні здібності» розвиває в учнів початкової ланки прості операції із цифрами: додавання, множення, ділення. Також ця гра допомагає дітям орієнтуватися в Інтернет-сайтах та виконувати прості пошукові операції. Діти не помічають, як разом із математикою вивчать і інформатику. Програма не містить прихованих функцій. Гру можна використовувати у 2 класі та в I семестрі 3 класу для повторення вивченого матеріалу [4].

«Дитяча колекція. Математика. Частина I» у цікавій та ігровій формі навчить учнів додавати та віднімати, порівнювати, ознайомить із компонентами додавання, віднімання, множення та ділення. Граючись, молодші школярі легко опанують розв'язання задач, навчаться знаходити периметр та багато іншого.

«Дитяча колекція. Математика. Частина II» навчить дитину таблиці множення та ділення. Граючись, учні засвоюють розв'язання задач на дві дії на знаходження невідомого та багато іншого. Диск «Математика» призначений для дітей молодшого шкільного віку. Усі тексти озвучені, навчальний диск сповнений різноманітними іграми та головоломками. Діти навчаться працювати з дисками, дисководами, опановують нові знання з курсу «Інформатика». Дану гру вчитель може використовувати у 2, 3 класах та I семестрі 4 класу, адже програма містить різні за складністю розділи [3].

Для того, щоб доцільно обрати ППЗ із метою формування міжпредметних компетенцій молодших школярів, нами були виокремлено критерії для добору навчально-ігрових програм із математики, а саме:

- доступність інтерфейсу для учнів (наскільки просто діти можуть орієнтуватися в інтерфейсі програми);
- зміст та спосіб викладу навчального матеріалу (чи доступно викладається матеріал для молодших школярів);
- результативність використаних методів у програмі (ефективність засвоєння учнями знань з математики);

– зручність для використання (чи зручно вчителю за допомогою цієї програми закріплювати з дітьми набуті знання з математики і певною мірою з інформатики);

– наявність підказок до інструментів, які використовуються у програмі;

– наявність різноманітних завдань із поступовим ускладненням (програма має містити різні види завдань, що ускладнюються, спираючись на знання, уміння та навички, отримані на попередніх рівнях).

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. На сучасному етапі широкого впровадження ІКТ в освітній простір початкової школи особливого значення набуває проблема вивчення впливу засобів ІКТ на результати навчально-виховного процесу, психо-фізіологічний розвиток учнів, формування їхніх особистісних психічних та інтелектуальних якостей, задоволення пізнавальних інтересів учнів, підтримку їхньої творчої ініціативи в процесі формування міжпредметних компетенцій у початковій школі. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у розробці методичних рекомендацій щодо використання ППЗ у забезпеченні міжпредметних зв'язків у початковій школі.

Література:

1. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – С. 408 – 410.
2. Зимова І. О. Компетентнісний підхід. Яке його місце в системі сучасних підходів до проблем освіти? (Теоретико-методологічний аспект) / І. О. Зимня // Вища освіта сьогодні. – 2006. – № 8.
3. Навчально-ігрова програма «Дитяча колекція. Математика» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.share.net.ua/forum/index.php?showtopic=4159>
4. Навчально-ігрова програма «Математичні здібності» [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://es-area.net/matematicchn-zdbnost_online-game_1229007566.html
5. Навчально – ігрова програма «Самоучка» [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://www.samouchka.com.ua/>
6. Навчально-ігрова програма «Сходинки до інформатики» [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.nosiki.cv.ua/load/rozvivajuchi_igri/igri_skachati/skhodinki_do_informatiki_1_6_klas_navchalna_programa/13-1-0-996
7. Програма «Сходинки до інформатики». Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2011. – 329 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://osvita.ua/doc/files/news/87/8793/1_05_shod_informatuka.pdf
8. Співаковський О. В. Інформаційно-комунікаційні технології в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів напряму підготовки «Початкова освіта» / О. В. Співаковський, Л. Є. Петухова, В. В. Коткова. – 2011. С. 119 –121.

УДК: 821.161.2.09"18/19":81'25

СВІТОВА ЛІТЕРАТУРНА СПАДЩИНА В ПЕРЕКЛАДАЦЬКОМУ ОСМИСЛЕННІ ІВАНА ФРАНКА

*Кльок К., студентка 2 курсу філологічного факультету
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. І. Франко відіграв важливу роль у розвитку перекладу в Україні, оскільки вважав його органічною частиною літературного процесу. Видатний український письменник цікавився історією, культурою і, насамперед літературою, різних народів. Його захоплювала ідея донести до українського читача надбання світової літератури. В особі Івана Франка культура має митця рідкісного універсалізму й надзвичайної культуротворчої активності. Поет, прозаїк, драматург, літературознавець, перекладач, фольклорист, мовознавець, видавець – ось далеко не весь перелік граней його творчої діяльності, кожен з яких він прагнув реалізувати якнайповніше. Іван Франко – не тільки геніальний письменник, але й великий мислитель. Досить нагадати, що в 50-томному зібранні його творів майже половину обсягу займають публіцистичні праці: наукові дослідження, статті, замітки. У публіцистичних творах безпосередньо проявляється особистість автора – людини високоосвіченої, поліглота, котрий володів багатьма мовами, причому не лише вченою латиною, не лише актуальною тоді німецькою мовою, але й вельми обмеженою в Європі іспанською або старонімецькою чи такою екзотичною, як перська (фарсі).

Аналіз останніх досліджень. Сучасне франкознавство останнім часом звернулося до окремих ключових позицій творчості, зокрема до перепрочитання українського класика. Досліджуючи митця в царині перекладацької діяльності, розкриваються інші парадигми та моделі інтерпретації на фоні новітнього українського академічного літературознавства. Перспективним і пріоритетним франкознавчим дослідженням є міждисциплінарний напрямок літературознавства та перекладництва. Наукові напрацювання щодо дослідження перекладацького напрямку творчості І. Франка зазначені працями: Я. Кравця «Іван Франко у франкомовних перекладах і критиці», О. Золотник-Шагіної «Іван Франко дослідник поеми Себастьяна Кленовича «Роксоланія»», Р. Хмелінської «Іншомовні вкраплення в мові І. Я.Франка», Я. Куника «Про деякі переклади з латині у виданнях творів Івана Франка», Ж. Ляхової «Іван Франко – перекладач і дослідник санскритської збірки шастрів «Панчатантра»», Р. Зорівчак «Патрон Львівського університету Іван Франко як засновник перекладознавства в Україні», Н. Сергєєвої «Сонети Вільяма Шекспіра у перекладі Івана Франка», О. Тетеріної «Переклад у концепції національної літератури Івана Франка», Л. Григорової «Погляди І. Франка на переклад та його перекладацька діяльність в аспекті ксенології», І. Теплового «Перекладознавча концепція Івана Франка» та багатьма іншими.

Мета статті – схарактеризувати світову літературну спадщину в перекладацькому осмисленні Івана Франка в контексті українського літературознавства.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, ще з гімназії І. Франко добре опанував класичні мови: старогрецьку та латинську. Ними володів так добре, що ще учнем гімназії читав в оригіналі Гомера, Софокла, Горація, Овідія. Знання цих мов надалі поглиблював у Львівському університеті, де слухав лекції із класичної філософії. Тож, у перекладацькій діяльності відстоював основоположну думку, що переклади важливих і впливових творів чужих

літератур у кожного народу, починаючи від стародавніх римлян, належали до підвалин власного письменства та сприяли його поступу як ученого літературознавця і як практика перекладу. Тому серед перекладів І. Франка дуже велике місце відведено перекладам з античних літератур. Перекладаючи античних авторів, безпосередньо митець звертався до оригіналів. Він вважав, що антична поезія є скарбницею світової культури і намагався збагатити нею українську культуру. Гомер і Гесіод, гомерівські гімни та епіграми, переклад трагедії Софокла «Цар Едіп», Саффо і Алкей, Арістофан і Теокрит, римські поети Вергілій і Горацій – цим далеко не вичерпується список античних перекладів І. Франка [4].

Говорячи про полімовний комплекс творів літературного національного процесу як явище цілком природне та історично вмотивоване, І. Франко закономірно вважає найбільш питомою для вираження українського світовідчуття і менталітету саме українську мову. Тому робить дуже багато перекладів із чужих мов як наукових розвідок із різних галузей, так і художніх творів різних епох, які відомі в Україні. Очевидним є те, що Іван Якович не міг залишити поза увагою «Роксоланію» («Roxolania»), яку написав видатний латиномовний поет України Себастьян Фабіян Кленович (близько 1550 – 1602). Це була книга про короткий опис історії Русі (України), де С. Кленович описав міста України, насамперед, Львів, Київ, Замостя, Кам'янець, Луцьк, Перемишль, Дрогобич та дивовижну природу рідного краю. Ця поема належить до найбільш помітних явищ українсько-польського літературного контексту доби Ренесансу. Написаний латинською мовою та опублікований 1584 року у Кракові, твір відіграв важливу роль у системі українсько-польських літературних взаємин, увійшовши до золотого фонду обох літератур, засвідчивши їх приналежність до європейського Відродження [7].

І. Франко переклав українською мовою уривок із цієї поеми, у якому описано місто Львів. Перша публікація цього перекладу відбулася у складі читанки для дітей, для якої учений її готував. Зазначимо, що дослідник виходив із того, що формування свідомості індивіда відбувається саме у дитячому віці, що саме шкільні підручними та відповідний рівень їхньої підготовки визначають майбутнє людини зокрема і нації загалом. Слід наголосити, що мова Франкового перекладу є фактично живою, народною, багатою, містить також низку діалектизмів. Митець інтуїтивно відчув і максимально передав настрої автора, дух латинського елегійного дистиха українською мовою. Сучасні дослідники, роблячи переклади поеми «Роксоланія», звертаються перш за все до перекладу І. Франка.

Аналіз перекладу І. Франка подав Михайло Білик у своїй дисертації про «Роксоланію» С. Кленовича. Автор цього дослідження не обмежився науковим розглядом тексту, а подав також і власний повний переклад латиномовного твору. Наведемо уривок про м. Львів С. Кленовича і переклад І. Франка.

*Hactenus agresti cecini modulamine sylvas,
Urbes et vicos dicere tempus erit.
Principio Russas inter caput extulit urbes,
Gentis primus honor sacra Leontopolis.
Salve suscepti requies et summa laboris,
O decus antiquae relligionis ave.
Tu procul olfaciens phaleratos prima prophetas,*

Praecludis portas, urbs bene culta, malo.
Non lupus imposuit tibi vellere tectus ovillo,
Nosti quod pestis dissimulate venit.
In media vigilat pater Archiepiscopus urbe,
Ordinibus dictat iura beata sacris.

Свій переклад І. Франко назвав «Старинний Львів».
Досі про гай та бори я вам грав на селянській сопілці,
Та вже про села й міста дещо сказати пора.
З руських усіх городів піднімається вище над другі,
Краю цілого хвала, князь городів, святий Львів.
Радуйся, пристане праці і захисте смілої думки,
Віри старої красо, щирий поклін мій тобі,
В шкірі овечій вовки не гостюють у твоїй вівчарні,
Всяким покусам лихим замкнеш брами твої.
Посеред міста чуткий стереже тебе архієпископ
І благочесним ченцям чесні закони дає.
Староста славний з нутра виганяє усяку заразу
І до суставів усіх злу розійтись не дає [5, с.366].

Отже, І. Франко задовго до сучасних відкриттів науки історії літератури довів тезу про те, що український літературний процес XVI століття, який нині прийнято називати епохою Ренесансу (Відродження), представляють твори, що були написані не лише українською, а й іншими мовами, зокрема латиною.

Найбільш капітальною працею Франка-перекладача є «Фауст» Гете. У 1875 році в журналі «Друг» з'являються уривки з «Фауста». У подальшому Франко продовжує друкувати свої переклади з цього твору. Лише у 1881 р. він закінчує переклад першої частини «Фауста», додавши до нього докладні коментарі, а у 1882 р. переклад вийшов у світ під назвою «Фауст, трагедія Йогана Вольфганга Гете, ч. I, із німецького переклав і пояснив І. Франко». У своїх коментарях він зазначає: «Перекладаючи «Фауста» на нашу мову, я старався передовсім про те, щоб зробити його приступним для нашої письменної – чи, сказати правду, малописьменної – громади. Я поклав головну вагу на зрозумілість і ясність бесіди,.. А, по-друге, що я бачив при перекладі «Фауста», так се те, щоб перекладене – було справді «Фауст», а не твір моєї фантазії. Се я старався, оскільки можна дослівно, передати кожную думку автора по змозі в такий спосіб, як сам автор – оскільки се було згідне з духом нашої мови» [6, с. 179 – 180].

Наряду з перекладами з німецької, польської, італійської, І. Франко займався перекладом і древньоіндійських творів. Про знайомство митця з «Рігведою» та про форми рецепції цієї найдавнішої пам'ятки індійської літератури у творчості письменника згадувалося обмаль. Така ситуація закономірна: власні переклади гімнів «Рігведи», які письменник готував для деяких видань, ніколи не друкувались як щось самостійне, а згадки про «Рігведу» у наукових працях ученого легко губляться у величезному обсязі його писань. «Рігведа» – це велике зібрання релігійних текстів, що включає 1028 гімнів, поділених на 10 циклів (мандал), і є одним із найдавніших зразків релігійної поезії у світовій літературі. Але кількість Франкових перекладів із «Рігведи» загалом незначна (5 уривків). Працюючи редактором відділу

літератури і критики в журналі «Літературно-науковий вісник», І. Франко продовжує свою діяльність щодо ознайомлення українського читача з кращими зразками світової літератури. Він друкує переклади з Альфонса Доде, Анатолія Франса, Готфріда Келлера, Марка Твена, Генріка Ібсена, Готгольда Лессінга, Адама Міцкевича, а також публікує переклади з маловідомих тоді австралійських новелістів: Джона Гріна і Артура Девіса та багатьох інших.

Діяльність І. Франка як теоретика українського перекладу була різнобічною і багатогранною. Узагальнення перекладознавчої спадщини митця допомагає пояснити й деякі риси творчості І. Франка-перекладача. Поєднання у Франкових перекладах високої художності з високою точністю стало можливе тільки тому, що він був не тільки великим майстром слова, а й вдумливим філологом, який надавав великої ваги аналізу першотвору.

Але й сьогодні вражає широта інтересів поета і його перекладацької творчості. Вона охоплює фольклор: староруську епіку, чеські, болгарські, італійські, португальські, китайські, єврейські народні пісні, старошотландські, староанглійські пісні й балади, іспанські романси, санскритський епос, вавилонські гімни, біблійні легенди; старогрецьку і римську літератури; літератури слов'янських народів та австрійську, англійську, австралійську, французьку тощо. Переклад літератури «...різних віків і народів рідною мовою збагачує душу цілої нації, присвоюючи їй такі форми і вирази чуття, яких вона не мала досі, будуючи золотий міст зрозуміння і спочування між нами і далекими людьми, давніми поколіннями» [3, с. 7] – так в передмові до своєї збірки «Поєми» І. Франко ствердив значення перекладної літератури.

Висновок. Усе це – лише невелика частина гігантської і безприкладної в історії світової культури діяльності українського письменника. Говорячи про просвітнє значення перекладацької діяльності митця, можна стверджувати, що його переклади творів світової літератури роблять їх частиною української культури. Своїми титанічними зусиллями І. Франко розбивав стіну національної обмеженості. Він належав до тих перекладачів, які серйозно замислювались над теорією перекладу, був противником вільного викладу, прагнучи точно відтворити оригінал, і намагався зберегти дух твору і, за змогою, його форму.

Література:

1. Бондар М. Невідомі переклади І. Франка з Й. В. Гете / М. Бондар // Зарубіжна література. – 2006. – Вересень. – С. 1 – 8.
2. Рудницький Л. Іван Франко і німецька література. – 2-ге уточнене і розширене вид. / Л. Рудницький. – Львів: НТШ, 2002. – 240 с.
3. Франко І. Поєми // Франко І. Зібрання творів: у 50 т. / І. Франко ; редкол.: Є. П. Кирилюк (голова) та ін. – К.: Наук. думка, 1976. – Т. 5. – С. 7.
4. Франко І. Поетичні переклади та переспіви // Франко І. Зібрання творів: у 50 т. / І. Франко; редкол.: Є. П. Кирилюк (голова) та ін. – К.: Наук. думка, 1977. – Т. 8. – С. 185 – 558.
5. Франко І. Поетичні переклади та переспіви // Франко І. Зібрання творів: у 50 т. / І. Франко ; редкол.: Є. П. Кирилюк (голова) та ін. – К.: Наук. думка, 1978. – Т. 11. – С. 366.
6. Франко І. Поетичні переклади та переспіви // Франко І. Зібрання творів: у 50 т. / І. Франко ; редкол.: Є. П. Кирилюк (голова) та ін. – К.: Наук. думка, 1978. – Т. 13. – С. 178 – 180.
7. Шевчук В. Муза Роксоланська: Українська література XVI – XVIII століть: У 2 кн. / Валерій Шевчук. – Книга перша: Ренесанс. Раннє Бароко. – К.: Либідь, 2004. – 400 с.; іл..

УДК 37.016:51

ІНТЕРАКТИВНІ ФОРМИ І МЕТОДИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

*Колесникова Л.,
учитель математики та інформатики
Димитровського міського ліцею
Димитровської міської ради
Донецької області*

Ефективний урок – це втілення точно спланованого задуму вчителя, але він не можливий без натхнення і педагогічної інтуїції. Саме тоді урок – результат творчості, а не ремесла. Сума знань, яку одержують учні у сучасній школі, повинна сприяти розвитку особистості.

Основна мета вивчення математики – формувати науковий світогляд учнів, розвивати їх інтелектуально, виховувати моральні й гуманістичні якості. Необхідно створити таку систему навчання, яка б задовольняла потреби кожного відповідно до його інтересів і здібностей. Учень повинен учитися сам, а головна роль учителя – керувати його діяльністю, мотивувати, організовувати, консультувати та контролювати. Для цього важливе значення має не тільки професіоналізм учителя, але й створення сприятливого мікроклімату на уроці та мотивація навчальної діяльності учнів на кожному етапі уроку. Ефективність засвоєння матеріалу на уроці прямо залежить від ступеня активізації учнів і залучення їх до процесу навчання. Забезпечення повної зайнятості учнів на уроці досягається застосуванням різноманітних способів навчання. Застосування різноманітних методик робить процес навчання дійсно творчим, забезпечує зацікавленість учнів, допомагає розумінню та засвоєнню матеріалу [3].

Унаслідок різних причин зі зростанням ролі природничо-математичних наук у всьому світі престиж їх вивчення у нашій країні неухильно падає. Наші учні, юнаки і дівчата, прагматичні, вони знають, у яких умовах виживають їхні батьки, тому не мріють стати вченими, винахідниками, інженерами. Саме тому й падає престиж природничо-математичних наук. Як же зробити так, щоб учні зрозуміли, що математика – наука молодих і вони можуть сказати своє слово для її розвитку? Як зробити так, щоб учні зрозуміли необхідність вивчення математики і, врешті-решт, зацікавилися нею? Ми вважаємо, що значною мірою цього можна досягти, використовуючи сучасні інноваційні технології, зокрема, технології інтерактивного навчання.

Інтерактивне навчання – це, перш за все, діалогове навчання, у ході якого здійснюється взаємодія учителя і учня. Навчальний процес організований у такий спосіб, що практично всі учні беруть участь у процесі пізнання, вони мають змогу розуміти і рефлексувати з приводу того, що вони знають і думають. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [2].

Щоб навчальний процес відбувався за умов постійної, активної взаємодії усіх учнів, щоб учні вчилися з цікавістю, навчаючи один одного, на багатьох своїх уроках доцільно використовувати такі форми та методи інтерактивного навчання:

- індивідуальна. Дозволяє ураховувати індивідуальні особливості дитини; дає високі результати засвоєння матеріалу за умови регулярного спілкування «учитель – учень»;

- фронтальна: дає можливість охопити значний обсяг матеріалу; зазвичай орієнтована на формування обсягу знань; результати роботи учнів передбачувані;

- колективна: формування атмосфери співробітництва та зацікавленості; наявність зворотного зв'язку з учнями; розвиток комунікативних здібностей учнів; досить високий рівень засвоєння;

- групова: розширення пізнавальних можливостей учнів; формування навичок самостійної роботи; виховання почуття відповідальності за виконану роботу; демократичне і рівноправне партнерство вчителя та учня; зазвичай високий рівень знань, формування стійких умінь і навичок; можливість переносити набуті вміння, навички та способи діяльності на інші шкільні предмети та сфери діяльності;

- кооперативно-групова: кожна група виконує частину загального завдання, що доцільно під час вивчення великого за обсягом матеріалу;

- диференційно-групова: групи виконують різні за складністю завдання відповідно до навчальних можливостей;

- парна: передбачає роботу в парах, ґрунтуючись на тому, що учень швидко та якісно засвоює знання тоді, коли відразу використовує на практиці або переповідає іншому.

Ефективно поєднуються з традиційними формами та методами навчання і застосовуються на різних етапах уроків інтерактивні технології кооперативного навчання.

1. Робота в парах. Сприяє розвитку навичок спілкування.

2. Ротаційні (змінювані) трійки. Сприяє розвитку навичок спілкування; формує вміння аналізувати.

3. Два-чотири – всі разом. Сприяє розвитку спілкування в групі.

4. Карусель. Розвиває вміння аргументувати власну позицію.

5. Робота в малих групах: варіанти організації роботи груп: «Діалог», «Синтез думок», «Спільний проект», «Пошук інформації», «Коло ідей». Сприяє розвитку вміння аналізувати, узагальнювати; розвитку пізнавальної активності, логічного мислення.

6. Акваріум. Сприяє розвитку спілкування в малій групі, удосконалює вміння дискутувати та аргументувати свою думку

Навчити учнів успішно спілкуватися, використовувати навички активного слухання, висловлювати власні думки, переконувати й бути переконливими, розуміти інших, ставити запитання й відповідати на них учителям допомагають технології колективно-групового навчання:

- обговорення проблеми в загальному колі. Варіанти технології «Мікрофон», «Незакінчені речення». Сприяє розвитку вміння вільно висловлювати власні ідеї. Розвиває вміння говорити коротко, але по суті й переконливо;

– мозковий штурм. Сприяє розвитку уяви та творчості, формує вміння чітко висловлювати свою думку;

– навчаючи, учусь («Кожен учить кожного», «Броунівський рух»). Підвищує інтерес до предмета, формує вміння структурувати, узагальнювати, аналізувати матеріал.

– ажурна пилка. «Мозаїка». Сприяє формуванню навичок самостійної роботи.

На нашу думку, найбільше спонукають учнів до творчості технології ситуативного моделювання. У сучасному суспільному житті ми спостерігаємо дебати партій, політиків, ток-шоу з відомими діячами, презентації фірм, дискусії перед мікрофоном, різні реклами. Елементи таких заходів гармонійно влілюються в сучасний урок. На своїх уроках застосовуємо такі технології ситуативного моделювання: метод реклами, метод презентації, метод проектів, рольова гра.

Метод реклами зацікавлює учнів своєю новизною, сучасністю. Адже вони бачать, яке велике значення в житті має реклама. Користуючись цим прийомом, даємо учням завдання підготувати рекламу про якесь математичне поняття, застосування якоїсь теми тощо.

Метод презентації можна використати на уроці будь-якого типу. Більш доцільним є його застосування під час повторення вивченого матеріалу. Учні вже багато знають про питання, що розглядається, тому можуть цілісно, зв'язно і цікаво розповісти про нього.

Одним із успішних методів упровадження інтерактивних технологій є метод проектів. Основний акцент при його використанні ставимо на творчий розвиток особистості. Учень не лише засвоює необхідні знання, а й учиться шукати та знаходити об'єкти їх застосування. Метод проектів зорієнтований на творчу самореалізацію особистості, яка розвивається в процесі навчання.

Під час інтерактивного навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення. Без доброзичливої атмосфери в колективі застосування інтерактивного навчання неможливе, тому потрібно її створити і постійно підтримувати.

Інтерактивні технології – не самоціль. Потрібно постійно контролювати процес, досягнення поставлених цілей (вони повинні бути чітко сформульовані і легко контрольовані), у випадку невдачі переглядати стратегію і тактику роботи, шукати і виправляти недоліки. Урок не повинен бути перевантаженим інтерактивною роботою. Оптимально (з практики) – 1 – 2 методи за урок. Слід поєднувати взаємонавчання з іншими методами роботи – самостійним пошуком, традиційними методами.

Упровадження інтерактивних методів навчання на уроках математики відбувалося за логікою «від простого до складного», із паралельним застосуванням як фронтальних, так і групових методів. Необхідно налаштувати учнів на сумлінну підготовку до інтерактивних занять. Використовувати спочатку прості інтерактивні технології: роботу в парах, у малих групах, мозковий штурм тощо. Коли в учнів з'явиться досвід такої роботи, заняття відбуваються значно легше, а підготовка не забирає багато часу.

Як уже було зазначено вище, використання інтерактивних технологій – не самоціль. Це лише спосіб створення атмосфери в класі, котра найліпшим чином сприяє співпраці, порозумінню та доброзичливості, дає змогу по-справжньому реалізувати особистісно-орієнтоване навчання. Якщо застосування

інтерактивних технологій у конкретному класі веде до протилежних результатів, слід переглянути стратегію й обережно ставитися до використання таких методів.

При застосуванні інтерактивного навчання зустрічаються певні труднощі. Щоб подолати ускладнення у застосуванні інтерактивних технологій і перетворити їх слабкі сторони на сильні, учителю потрібно пам'ятати: інтерактивні технології потребують певної зміни всього життя класу, а також значної кількості часу для підготовки як учнів, так і педагога. Починати потрібно з поступового використання цих технологій, якщо вчитель або учні з ними не знайомі. Застосування інтерактивних технологій вимагає старанної підготовки вчителя й учнів. Вони повинні навчитися успішно спілкуватися, використовувати навички активного слухання, висловлювати власні думки, переконувати та бути переконливими і толерантними, розуміти інших, ставити запитання і відповідати на них [1].

Але незважаючи на те, що інтерактивні методи мають багато переваг, їх застосування все ж не вирішує багатьох труднощів навчання і виховання. У сучасному світі неможливо одній людині знати все навіть в окремій галузі знання. Учніам потрібні інші навички: думати, розуміти суть речей, осмислювати ідеї і концепції і вміти шукати потрібну інформацію, тлумачити її і застосовувати за конкретних умов.

Кожен із методів навчання має певні переваги і недоліки. Ефективність їх застосування визначається специфікою конкретного процесу навчання. Універсальних рекомендацій щодо складу і застосування методів навчання не існує. Педагог самостійно приймає рішення про використання того чи іншого методу на основі свого власного досвіду, врахування особливостей учнівської аудиторії із метою максимальної ефективності процесу навчання.

У ході інтерактивного навчання учні вчаться критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу ситуацій і відповідної інформації, приймати продумані рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми. Інтерактивні методи відкривають нові можливості для ефективної взаємодії учителя й учнів: учитель стає наставником саморозвитку учня, провідником в інформаційному просторі, а учень в свою чергу, перетворюючись на суб'єкта пізнавальної життєдіяльності протягом уроку, набуває особистісних компетентностей.

Інтерактивне навчання розвиває в учнів комутативні вміння та навички, забезпечує виховну мету, привчає їх працювати в команді, знімає нервову навантаження. Стійка динаміка якості знань учнів є підтвердженням ефективності впровадження досвіду та обґрунтовує доцільність використання інтерактивних методів для формування компетентної особистості. Навчальні заняття для вчителя та його учнів – постійний пошук, спільна праця, в основі якої – довіра та спільне бажання досягнути бажаного результату.

Література:

1. Пометун О. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник / О. Пометун, Л. Пироженко. – К. : А.С.К., 2004. – 178 с.
2. Прохорова О. Впровадження сучасних педагогічних технологій в практику роботи / О. Прохорова // Математика в школах України : науково-методичний журнал. – 2006. – № 14. – С. 16.
3. Сиротинко Г. Сучасний урок : інтерактивні технології навчання / Г. Сиротинко. – Х. : Видав. гр. «Основа», 2003. – С. 17.

ПОТЕНЦІАЛ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР У КОНТЕКСТІ ЕКОЛОГІЧНОГО ВИХОВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

*Комар М., студентка 5 курсу факультету
педагогіки та психології
Національного педагогічного університету
ім. М. П. Драгоманова, м. Київ*

Постановка проблеми. Останнім часом гостро стоїть питання екології та екологічного виховання. Людина не може жити поза природою, не може порушувати закони, за якими існує навколишній світ. На сьогодні екологічне виховання є необхідністю, що усвідомлюють не тільки фахівці, але й значна частина населення. Головною метою екологічного виховання є формування екологічної культури, під якою слід розуміти сукупність екологічної свідомості, почуттів і діяльності. І розуміти це потрібно з дитинства.

У дошкільному віці найоптимальніше розвивати екологічну культуру особистості. Дитина починає виділяти себе з навколишнього середовища, у неї розвивається емоційно-ціннісне ставлення до навколишнього, формуються основи морально-екологічних цінностей особистості, які проявляються у взаємодії дитини з природою, а також у її поведінці в природі. Саме завдяки цьому з'являється можливість формування екологічних знань у дітей, норм і правил взаємодії із природою, виховання співпереживання до неї, активності у вирішенні деяких екологічних проблем.

Проблема екологічної освіти сьогодні хвилює усіх – учених, педагогів, громадськість. Чому і як учити дітей, щоб сформувати в них на доступному їм рівні сучасну наукову картину світу, уявлення про місце людини в цьому світі.

Аналіз публікацій та досліджень. У своїх дослідженнях такі педагоги та вчені як Л. Артемова, А. Богуш, З. Борисова, Е. Вільчковський, М. Вашуленко, О. Кононко, Т. Поніманська, В. Сухомлинський, О. Савченко та інші розкривали особливості організації педагогічного процесу в дошкільному навчальному закладі. У своїх працях ознайомлення дітей дошкільного віку з природою досліджували Н. Бібік, В. Бондаренко, А. Васильєва, Н. Коваль, Н. Лисенко, Д. Мельник, С. Ніколаєва, З. Плохій, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт, П. Саморукова, Н. Яришева.

У працях учених і в практичній діяльності багатьох педагогів минулого М. Монтесорі, А. Сорокіної, Є. Тихеева, Ф. Фребеля та інших отримала своє поширення дидактична гра як засіб розвитку дітей дошкільного віку. По суті в кожній педагогічній системі дошкільного виховання дидактичні ігри посідають особливе місце.

У радянській педагогіці система дидактичних ігор була створена в 60-ті роки, її авторами є відомі педагоги і психологи: В. Аванесова, Л. Венгер, А. Усова та інші. На даний час ученими розробляються серії ігор для повноцінного розвитку дитячого інтелекту (З. Богуславська, А. Бондаренко, Н. Веракса, О. Дяченко, М. Короткова, Я. Михаленко, Е. Смирнова та інші).

Мета статті – теоретичне вивчення проблеми використання потенціалу дидактичних ігор у контексті екологічного виховання та визначення

ефективного поєднання їх при використанні у практиці роботи педагога з дітьми старшого дошкільного віку з метою їхнього екологічного виховання.

Виклад основного матеріалу. Поняття екологія, екологічна небезпека, екологічна криза стали звичними для сучасності. Екологічний стан довкілля за останні десятиріччя помітно погіршився, що значно вплинуло на здоров'я людини. Тому для збереження життя на планеті людини має жити в гармонії із природою.

Сьогодні наслідки екологічних проблем ми відчуваємо на собі. Усе більше людей страждає від алергії, зростає кількість вроджених патологій, для значної частини населення нормою життя стало постійне вживання ліків.

Така ситуація дала поштовх розвитку відносно нової науки – екології людини, яка розглядає взаємодію нашого організму з довкіллям із погляду формування та забезпечення високого рівня здоров'я. Екологія людини – це розділ екологічних знань, який спрямовано на досягнення рівноваги й гармонії між людиною та соціоприродним середовищем її перебування [1].

У цьому контексті особливе місце посідає екологія дитинства. Цей розділ екології набуває державного значення, адже відомо, що зовнішній вплив на організм, який активно формується, набагато інтенсивніший порівняно з впливом, якого зазнає організм дорослої людини. Тому саме здоров'я дітей є природним біологічним індикатором здоров'я народу.

На основі екологічного мислення і свідомості формується екологічна культура, яка передбачає глибокі знання про навколишнє середовище (природне і соціальне), екологічний стиль мислення і відповідальне ставлення до природи, уміння вирішувати екологічні проблеми, безпосередню участь у природоохоронній діяльності [3, с. 183].

Система екологічного виховання передбачає врахування основних її аспектів:

- національного та регіонального підходів до вибору навчального матеріалу екологічного спрямування;

- гуманістичну спрямованість і зростаючу роль екологічних чинників у вирішенні глобальних проблем людства (раціонального використання природних ресурсів, забезпечення населення екологічно чистими продуктами харчування, захисту середовища від забруднення промисловими та побутовими відходами);

- збереження фізичного і духовного здоров'я людини;

- об'єктивності у розкритті основних екологічних законів та понять, що дають підстави вважати екологію наукою, яка розвивається, намагаючись вирішувати проблеми довкілля;

- зв'язку між набутими екологічними знаннями і життям, розкриття їх цінності не лише у виробництві, а й у повсякденному житті людини [5, с. 342].

Дослідження вітчизняних психологів А. Леонтєва та Д. Ельконіна показали, що розвиток і виховання дітей дошкільного віку найкраще відбувається у грі, що є найбільш природною і водночас провідною формою дитячої діяльності. Сутність гри як провідного виду діяльності полягає у тому, що діти відображають у ній різні сторони життя, особливості взаємин дорослих, уточнюють свої знання про навколишню дійсність, учаться любити і берегти природу. Гра є, свого роду, засобом пізнання дитиною дійсності.

Д. Ельконін підкреслював, що гра – це складне психологічне явище, яке дає ефект загального психічного розвитку. К. Ушинський стверджував, що гра для дитини – це серйозне заняття. У грі дитина вчиться дотримуватись правил гри та спілкування з людьми, розвиває свої розумові здібності і пізнавальні інтереси, учиться спілкуватись з природою.

Саме тому педагоги-практики розробили принципи, зміст і методи екологічного виховання дітей, що дозволяють підвищити навчальний ефект освіти, що по суті є дидактичною грою.

У сучасності, як і в минулому, дидактичній грі надається велике значення. Вона ефективно впливає на інтелект, на формування екологічної культури дітей дошкільного віку, що підтверджує досвід багаторічної практики не тільки в роботі відомих педагогів, але й у роботі педагогів-вихователів.

Дидактична гра сприяє розвитку пізнавальних здібностей; отримання нових знань їх узагальнення і закріплення. У процесі таких ігор діти уточнюють, закріплюють, розширюють наявні у них уявлення про предмети і явища природи, рослини, тварин. При цьому ігри сприяють розвитку пам'яті, уваги, спостережливості; дають можливість дітям оперувати самими предметами природи, порівнювати їх, відзначати зміну окремих зовнішніх ознак.

Розглянувши роль дидактичної гри, слід зупинитися на структурі цих ігор, функцій, позначити своєрідність і особливості керівництва ними.

Отже, А. Бондаренко виділяє основні та додаткові компоненти в структурі дидактичної гри. До основних компонентів відносяться: дидактична задача, дидактичний матеріал, ігрові дії, ігрові правила та результат. До додаткових компонентів: сюжет і роль.

Головною метою дидактичної гри є навчальна, тому основою є дидактична задача. Дитина просто грає, а відбувається процес безпосереднього навчання.

У дидактичній грі екологічного характеру засвоєння знань виступає як побічний ефект. Мета даних дидактичних ігор та ігрових прийомів навчання – полегшити перехід до навчальних завдань з екології та екологічних проблем.

Сказане дозволяє сформулювати основні функції дидактичних ігор екологічного змісту:

- формування інтересу до природи, природних явищ;
- формування психологічних новоутворень;
- активізація процесу екологічного виховання;
- формування екологічної культури.

У дошкільній педагогіці все різноманіття дидактичних ігор об'єднується у три основні види: ігри з предметами, іграшками (у нашому випадку ігри з природними матеріалами), настільно-друковані та словесно-дидактичні ігри.

В іграх із предметами використовуються як іграшки, так і реальні предмети. Граючи з ними, діти вчать порівнювати, установлювати подібність і відмінності предметів. Цінність цих ігор у тому, що з їх допомогою діти знайомляться з властивостями предметів, величиною, кольором. Серед ігор із предметами особливу увагу посідають сюжетно-дидактичні ігри та ігри-постановки. У сюжетно-дидактичних іграх діти виконують певні ролі, наприклад, продавця, покупця у грі «Магазин».

Ігри-постановки допомагають уточнити уявлення про різноманітні явища природи, об'єктах живої і неживої природи («Подорож у країну природознавчих

казок і казок про тварин»), норми поведінки у природі («Що таке добре, що таке погано»).

Безпосередньо ігри з природним матеріалом найбільш ефективні при ознайомленні дітей з природою; такі ігри бажано проводити в природних умовах, дотримуючись при цьому великої обережності у виборі матеріалу і місця для проведення самої гри. Подібні ігри завжди викликають у дітей живий інтерес і активне бажання грати. Можна використовувати природний матеріал при організації та проведенні дидактичних ігор (насіння рослин, листя, камінці, різноманітні квіти, шишки, гілочки, овочі, фрукти тощо). Вихователь може організовувати такі ігри під час прогулянки, безпосередньо торкаючись природи: дерев, чагарників, квітів, листя, насіння.

Цікавим заняттям для дітей при ознайомленні зі світом тварин і рослин, явищами живої та неживої природи будуть настільно-друковані ігри («лото», «доміно», «парні картинки»). У лото дитина повинна по обраній маленькій картинці підібрати на великій карті тотожні зображення. Тематика лото різноманітна: «Зоологічне лото», «Квітують квіти», «Ми вважаємо», «Казки». У доміно принцип парності реалізується через добір карток при черговості ходу. Тематика доміно охоплює різні ділянки дійсності: «Іграшки», «Тварини», «Ягоди», «Герої мультфільмів про тварин» [6, с. 96].

У іграх типу «Лабіринт», що спрямовані на дітей старшого дошкільного віку, використовується ігрове поле, фішки, лічильний кубик. Кожна гра присвячена будь-якій тематиці («Айболить», «Країна квітів», «Золотий ключик» тощо). Діти «подорожують» ігровим полем, кидаючи по чергово кубик і пересуваючи фішки. Такі ігри розвивають просторову орієнтацію, уміння правильно лічити й передбачити результат дій.

Також ще проводяться ігри на запам'ятовування складу, кількості і розташування картинок. Наприклад, у грі «Відгадай, яку картинку сховали?» діти мають запам'ятати зміст картинок та визначити, яку із них перевернули вниз малюнком. Ця гра спрямована на розвиток пам'яті. Ігровими дидактичними завданнями цього виду ігор є і закріплення в дітей дошкільного віку знань про кількісний і порядковий рахунок, про просторове розташування картинок на столі (зліва, справа, угорі, внизу, збоку, попереду), і вміння розповісти про те, що зображено на картинках, про їх зміст [4, с. 39].

Словесно-дидактичні ігри побудовані на словах і діях. Діти самостійно вирішують різноманітні розумові завдання: описують предмети, виділяючи характерні їхні ознаки, відгадують їх за описом, знаходять схожість і відмінність цих предметів і явищ природи. Проведення таких ігор сприяє формуванню в дітей екологічних уявлень («Дерево-кущ», «Що роблять із дерева?», «Хто краще запам'ятав», «Птахи в природі», «Пташине містечко», «Відгадай правило», «Зіпсований телефон», «Крокодил») [2].

Керівництво дидактичними іграми здійснюється у трьох напрямках: підготовка до дидактичних ігор, її проведення і аналіз.

У підготовку до дидактичної гри входить: відбір ігри відповідно до завдань виховання і навчання; установлення відповідності відібраної гри програмним вимогам виховання і навчання дітей; визначення зручного часу проведення дидактичної гри; вибір місця для гри; визначення якості граючих; підготовка необхідного дидактичного матеріалу для обраної гри; підготовка до гри самого

вихователя; підготовка до гри дітей: збагачення їх знаннями про предмети і явища навколишнього життя, необхідними для вирішення ігрової задачі.

Проведення дидактичних гри містить: ознайомлення дітей із змістом гри, із дидактичним матеріалом, який буде використаний у грі (показ предметів, картин, коротка бесіда, у ході якої уточнюються знання та уявлення дітей про них); пояснення ходу й правил гри.

Аналіз проведеної гри спрямований на виявлення прийомів її підготовки та проведення: які прийоми виявилися ефективними в досягненні поставленої мети – це допоможе удосконалювати як підготовку, так і сам процес проведення гри. Аналіз дозволить виявити індивідуальні особливості в поведінці та характері дітей [7].

Навички й уміння природоохоронної роботи послідовно формуються від заняття до заняття. Методика їх формування реалізується через участь дітей у дидактичних іграх. Виконання їх пропонують у гуртковій роботі, на екскурсіях, прогулянках, маршрутах екологічними стежками, на уроках трудового виховання, удома з батьками, у процесі спільної роботи з вихованцями дошкільного закладу.

Висновки. Отже, дидактичні ігри посідають одну з головних ланок у контексті екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку. На формування екологічно вихованої особистості старшого дошкільника впливають зміст, форми, методи і засоби екологічного виховання, які використовуються педагогами.

Зважаючи на дослідження, потенціал дидактичних ігор реалізується в процесі створення цілісної комплексної системи екологічного виховання дітей старшого дошкільного віку.

Література:

1. Екологія людини – галузь сучасної науки [електронний ресурс]. Режим доступу: <http://library.kr.ua/orhus/ecol.html>
2. Євчук К. Е. Екологічна стежина: методичний посібник для вихователів ДНЗ науки [електронний ресурс]. Режим доступу: <http://do.gendocs.ru/docs/index-284177.html>
3. Єрмоленко А. М. Соціальна етика та екологія. Гідність людини – шанування природи: монографія / Анатолій Єрмоленко; НАНУ, інститут філософії ім. Г. С. Сковороди. – К. : Лібра, 2010. – 408 с.
4. Поваляєва М. Розвиток промови при ознайомленні з природою. Серія «Світ вашої дитини». – Ростовн/Д. – № «Фенікс», 2002. – 416 с.
5. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула – К. : Знання, 2000. – 653 с.
6. 50 ігор із літерами і словами / Художники М. Душин, У. Янаєв. – Ярославль: Академія розвитку: Академія, До: Академія Холдинг, 2001. – 112 с.

УДК 373.3.016:82

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ТВОРЧОСТІ ГРИЦЬКА БОЙКА В 4 КЛАСІ

*Кучерява Н., студентка 4 курсу факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Сиротенко В., доцент
кафедри теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Система сучасної освіти в Україні (від дошкільної ланки до вишу) перебуває у стані суттєвої реорганізації, будучи предметом суспільного консенсусу. Адже освіта – це один з основних важелів цивілізаційного та економічного розвитку. У результаті реформування освітнього простору освіта має перетворитися на систему, здатну на саморегуляцію – відповідно до запитів суспільства, що перебуває у постійному розвитку.

Отже, зміни торкнуться й викладання практично всіх дисциплін, зокрема й «Літературного читання». У «Навчальній програмі для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою для 1–4 класів» зазначається, що уроки літературного читання повинні бути спрямованими на:

– формування в учнів повноцінної навички читання як базової у системі початкового навчання;

– формування в дітей соціальних, морально-етичних цінностей через художні образи літературних творів [7, с. 77 – 97].

Розширення вимог до рівня літературної компетентності учнів 2–4 класів, природно, потребує перегляду, оновлення художнього матеріалу, на ґрунті якого відбувається формування художніх уподобань та літературознавчої грамотності молодших школярів. Це пов'язано з тим, що розширюється тематичне спрямування творів, за допомогою творів гумористичного жанру посилюється виховний вплив на учнів.

Серед письменників-гумористів чільне місце посідає уродженець Донеччини Грицько Бойко. Тому в нашій розвідці ми зосередимося на деяких методичних підходах до вивчення творів Грицька Бойка в четвертому класі, що й обумовлюватиме актуальність нашого дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Одразу зауважимо, що творчість Грицька Бойка постійно перебуває у полі зору літературознавців [5; 6; 9]. Ми ж зосередимося на роботах методичного спрямування. Слід зазначити, що ця тема мало розроблена теоретично. Проте їй надають особливої уваги вчителі-практики. Яскравим прикладом цього є розроблені Т. С. Горбаток та С. Г. Заброцькою плани-конспекти уроків. У даних статтях автори зосереджують увагу на розкритті поняття «комічне» та виявленні його характерних рис. Наприклад, С. Г. Заброцька пропонує використовувати метод бесіди для виявлення рівня обізнаності учнів, хоча зразок самої бесіди не наводиться. Тож, підтримуючи саму методичну форму роботи, наведемо ймовірні питання для бесіди:

1. Чому при читанні творів А. Григорука, Т. Коломієць, В. Нестайка у нас з'являється бажання посміхнутися, розсміятися?

2. Чи з'являється подібне бажання при читанні творів Грицька Бойка?

3. На вашу думку, сміх Грицька Бойка добрий чи злий?

Анотуючи означені статті, відзначимо й те, що в них автори для здійснення аналізу окремих творів часто поєднують лінгвістичний та літературознавчий підходи, що, на наш погляд, цілком виправдано в практиці роботи вчителя початкових класів на уроках літературного читання. Так, під час

роботи над твором «Як невдаха виступав» Т. С. Горбаток пропонує звернутися до учнів із такими питаннями:

1. Як ви розумієте слово «невдаха»?
2. Поясніть вислови, які вжив автор: «горлав щодуху», «ледь не рознесли», «з місць усі зірвались», «прикусив язик».
3. Подумайте, які риси характеру проявилися в поведінці Сашка?
4. Над чим примусила вас задуматися дана поезія? [3].

У методичних рекомендаціях С. Г. Заброцької йдеться не лише про те, як організувати роботу щодо аналізу змісту твору, а й досягти при цьому відповідного емоційно-настрійового стану дітей [4, с. 117 – 119].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Здійснений огляд дозволяє не лише окреслити коло методичних підходів щодо вивчення творів Грицька Бойка в початкових класах (зосередження на змістово-лінгвістичних та емоційних особливостях творів), а й визначити власні цілі, реалізувати які прагнутимемо в нашій методичній розробці:

- закріпити в учнів початкових класів розуміння сутності творів комічного пафосу (на практичному рівні);
- узагальнити знання четверокласників про Грицька Бойка як письменника-гумориста;
- подати деякі методичні рекомендації щодо вивчення творів Грицька Бойка, передбачених програмою із літературного читання в четвертому класі.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Зважаючи на те, що в тій чи іншій мірі учні початкових класів знайомляться з життям та творчістю Грицька Бойка, уважаємо, що на уроці, коли розглядатиметься поезія «Консультант», потрібно заслухати реферат, підготовлений учнем (за основу можна взяти інформацію, розміщену на сайті «І сміємося до ладу...»), а потім провести міні-вікторину:

1. Чому Грицька Бойка називають «донецьким письменником»?
2. У яких раніше вивчених віршах («Лелі», «Подзьобав і пострибав», «Ділові розмови», «Як невдаха виступав», «Сашко») звучить приязний та образливий сміх?
3. Чим герої віршів Грицька Бойка нагадують реальних людей, а чим вони від них відрізняються?

Такий початок допоможе учням пригадати те, що вони знають про письменника, а також налаштує на «спілкування» з творами комічного характеру, у яких, заради досягнення комічного ефекту, письменник часто умисно «спотворює» існуючу реальність: «А рука його, рука – // Мов крило у вітряка» [1].

Плануючи роботу над віршем «Консультант», необхідно подбати про те, щоб на цьому уроці відбулося узагальнення знань учнів початкових класів про комічне як змістово-художню якість у літературі, а також про стильові особливості комічних творів Грицька Бойка. Тому вірш «Консультант» ми радимо розглядати в таких аспектах.

По-перше, варто наголосити, що комічне – це завжди контраст, невідповідність між реальним та бажаним. Тож після ознайомлення з текстом вірша варто провести бесіду:

1. Чим займалися діти?
2. Чи вважає себе Мишко учасником спільної корисної праці?

3. Як його зусилля «оцінили» однокласники? У який спосіб вони дали оцінку діям Мишка?

4. Чому письменник «допустив плутаницю» із яблуками та грушами? Як це позначилося на емоційному настроєві твору?

По-друге, необхідно постійно підкреслювати різницю між гумористичним (про це тільки й говориться в читанках) та сатиричним сміхом. Щоб четверокласники це наявно відчули, можна вдатися до роботи зі смайликами. Для цього слід порівняти два уривки («Консультант»: «... Авжеж, не буде яблук! ...» [8, с. 173]; «Як Хома збирався у похід»: «Рюкзаки висять на ньому... // Пару коней чи підводу!» [2]). Після їхнього прочитання варто не лише поцікавитися, чи було смішно читати дані уривки, але й запропонувати передати своє «сміхове почування» такими символами: 😊 😞. Уважаємо, що діти не лише правильно співвіднесуть графіку з текстами, але й закріплять зорове сприйняття зі смисловим розумінням, що сміх буває як добрий, приязний, так і образливий, злий.

Завершити роботу над твором можна, удаючись до прийому драматизації. Учня пропонується розробити своєрідний «сценарій», у якому необхідно визначити: 1 – які події будуть розіграватися; 2 – скільки буде дійових осіб; 3 – які риси характеру властиві тому чи іншому персонажеві; 4 – яким чином (дії, жести, інтонаційні відтінки мовлення тощо) риси характеру дійової особи доноситимуться до глядачів. Подібна робота посприє новому прочитанню художнього тексту, що дозволить підмітити окремі нюанси в потрактуванні твору, визначити особливості взаємодії між персонажами, осмислення їхньої поведінки, яка обумовлюється домінантними якостями особи. Важливо й те, що учні, як «актори», так і глядачі, перейматимуться емоціями схвалення/осудження, що поглибить усвідомлення авторської позиції, особисте ставлення до змальованих персонажів. Також через мовлення дійових осіб учні практично засвоюватимуть таку важливу якість комічного тексту, як іронія.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Нашим дослідженням ми продемонстрували, що аналіз творів комічного пафосу потребує дещо особливих методичних прийомів і форм роботи, оскільки їм властиве своєрідне змалювання дійсності, представлення персонажів у незавжди життєвоподібному вигляді. Водночас виокремлюються й подальші шляхи розробки порушеної проблеми:

– розробка методичних пропозицій щодо аналізу творів некомічного спрямування, у яких проявляються елементи іронії, гротеску, шаржу тощо;

– методичні рекомендації відносно проведення уроків позакласного читання, на яких розглядатимуться комічні вірші Грицька Бойка.

Література:

1. Бойко Грицько. Веселинки та вірші [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: http://teacher.at.ua/publ/gricko_bojko_quot_veselinki_ta_virshi_quot/41-1-0-7953
2. Бойко Грицько. Веселинки, вірші, скоромовки [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://megaznaika.com.ua/virshi-boyko-veselunku-5.html>
3. Горбаток Т. С. Ознайомлення з життям і творчістю Грицька Бойка [Електронний ресурс] / Т. С. Горбаток. – 2010. – Режим доступу до ресурсу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/initial/8008
4. Заброцька С. Г. Грицько Бойко – майстер веселого цеху / С. Г. Заброцька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. – С. 117 – 119.

5. Коломієць Тамара. Справжнє свято / Т. Коломієць // Бойко Г. Веселинки, вірші, скоромовки. – К. : Веселка, 1995. – С. 3 – 6.
6. Кучерява Н. Мотиви, образи, художні особливості поезій Грицька Бойка / Н. Кучерява // Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти: збірник наукових праць. – Слов'янськ, 2015. – Вип. 1. – С. 95 – 100.
7. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1 – 4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. – 392 с.
8. Савченко О. Я. Літературне читання. Українська мова: підруч. для 4 класу загальноосвіт. навч. закл. / О. Я. Савченко. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2015. – 192 с.
9. Чарівник сміху : літературний портрет Грицька Бойка до 90-річчя від дня народження / Дон. обл. б-ка для дітей ім. С. М. Кірова, уклад.: Л. Д. Бодня, Л. В. Аксьонова; відп. за випуск В. І. В'язова; комп. набір О. Б. Лещінська. – Донецьк, 2013. – 16 с.

УДК 378.016: 82+373.3.016:003–28.31

МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ЩОДО ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ВИКЛАДАННЯ ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧОЇ ПРОПЕДЕВТИКИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

*Лесів А., магістрантка факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Сиротенко В., доцент кафедри
теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасна школа в Україні перебуває у стані значних перетворень, а особливо це стосується початкових класів, оскільки саме там закладається міцний підмурівок усіх подальших надбудов. Якісна професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів потребує нових підходів до питань формування їхньої методичної готовності та компетентності. Тож, як відзначає визнаний спеціаліст у справі початкової освіти В. Бадер, «на вирішення завдань фахової підготовки спрямована «Національна рамка кваліфікацій». У ній відбито запити суспільства на підготовленого, висококваліфікованого фахівця, здатного виконувати покладені на нього функціональні обов'язки в тій чи іншій сфері: самостійно виконувати завдання, розв'язувати завдання і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності» [1, с. 4].

Нові професійно-дидактичні вимоги постають перед учителем початкових класів у зв'язку з викладанням такого предмета, як «Літературне читання» (2 – 4 класи), бо в процесі його вивчення одночасно вирішується декілька завдань, як-от: виховання учнівської особистості та суто навчальна – формування читацької компетентності, яка є «засобом опанування практично всіх навчальних предметів, забезпечує їх подальше засвоєння у наступних ланках загальноосвітньої школи» [6, с. 72]. А однією зі змістових ліній літературного читання визначається літературознавча пропедевтика, яка передбачає на практичному рівні розвиток умінь аналізувати та розуміти зміст літературного твору: тема, основна думка, сюжет, композиція, автор, мова художнього твору.

Тож перед педагогічними вишами постає нове завдання – забезпечити таку науково-методичну підготовку студентів освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр», щоб він у майбутньому зміг успішно виконувати свої професійні обов'язки. Отже, у з'ясуванні того, як на методичному рівні вирішується дана проблема, й бачиться актуальність нашої розвідки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Виокремлення змістової лінії «Літературознавча пропедевтика» обумовила зростання інтересу науковців та вчителів-практиків до питань методики викладання літературознавчих понять на пропедевтичному рівні в початковій школі [2; 3; 9]. Автори даних статей цілком справедливо наголошують на важливості донесення до молодших школярів літературознавчих відомостей на пропедевтичній основі («Учні мають навчитися усвідомлювати ідейно-тематичне багатство твору, бачити вираження його ідеї у системі групування персонажів, в особливостях розвитку сюжету, у позасюжетних елементах, у своєрідності мови. Аналіз літературного твору молодшим школярем має привести до глибокого розуміння його, усвідомлення ідеї та сприяти свідомому виразному читанню» [2, с. 7]), однак, змістове розкриття деяких літературознавчих понять інколи подається дещо спрощено. Наприклад, А. Мовчун, говорячи про коломийку, відзначає її ритмомелодичну особливість, указує на двовіршеву строфічну побудову, їхній різноманітний зміст [5, с. 45], однак, при цьому не торкається більш суттєвих жанрових характеристик: наявність чотирнадцяти складів із цезурою після восьмого складу в кожному вірші, жіноче римування. Безумовно, про це не повідомлятиметься учням молодших класів, але цією інформацією повинен володіти вчитель, щоб під час аналізу творів коломийкового характеру (Олександр Олесь «Біга зайчик-скакунець», Т. Шевченко «Тече вода з-під явора...», ці твори вивчаються у третьому класі) спрямувати увагу учнів на практичне засвоєння художніх особливостей даних поезій, що, зокрема, неодмінно позначиться на виразності їхнього читання.

Зовсім іншу ситуацію спостерігаємо, коли йдеться про методичні підходи до вивчення основ літературознавства студентами факультету початкових класів. Ми проаналізували декілька сучасних посібників (Г. Коваль «Методика викладання української мови: Навчальний посібник для студентів педінститутів, гуманітарних університетів, педагогічних коледжів», 2008; «Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів», 2010; В. Нагаєв «Методика викладання у вищій школі: Навч. посібник», 2007) і можемо констатувати, що в них представлений, зокрема, розділ «Методика розвитку мовлення», але нічого не говориться не лише про те, як слід вивчати основи літературознавства на нефілологічному факультеті, а взагалі про методичну підготовку студентів до проведення уроків літературного читання. Уважаємо це не зовсім доречним, оскільки, як зазначено в програмі «Літературне читання», «курс «Літературне читання» – органічна складова освітньої галузі «Мова і література», бо «якщо система читацьких умінь відображає процес сприймання, осмислення твору, то мовленнєві уміння – процес створення власного висловлювання за прочитаним (прослуханим)» [6, с. 71 – 72]. Тобто, надзвичайно доречно наголошується на

діалектичній єдності мовленнєво-літературних знань, умінь та навичок, а тому й навчальний процес у виші повинен бути спрямованим на це. Це, до певної міри, ураховано в посібнику «Методика читання» (колектив авторів під керівництвом Г. Коваль, 2009), хоча там про методику проведення уроків читання з елементами літературознавчої пропедевтики йдеться лише у зв'язку з вивченням окремих літературних жанрів: «Методика вивчення вірша», «Методика вивчення байки».

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Зважаючи на стан і характер методичного забезпечення щодо підготовки студентів до викладання літературознавчої пропедевтики, у нашому дослідженні ми зупинимося на такому:

– з'ясування дидактичних можливостей окремих форм організації навчального процесу у ВНЗ;

– виявлення деяких методичних прийомів, які варто застосовувати у процесі підготовки студентів до проведення уроків «Літературного читання» (змістова лінія «Літературознавча пропедевтика»).

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Педагогічний арсенал ВНЗ, а сьогодні частіше вживається поняття «навчальна технологія», є тим фундаментом, на якому вибудовується весь педагогічний процес. Основне призначення навчальних технологій – прогнозування розвитку освітніх систем, їх проектування, планування та визначення факторів, які відповідають освітнім цілям. При цьому слід прагнути, щоб увесь процес навчання носив проблемний характер, під яким розуміється «навчання розв'язувати нестандартні завдання, у процесі якого учні засвоюють нові знання, вміння та навички. Вишівська підготовка має сформувати у фахівця необхідні творчі здібності:

- 1) можливість самостійно побачити та сформулювати проблему;
- 2) здатність висунути гіпотезу, знайти чи винайти спосіб її перевірки;
- 3) зібрати дані, проаналізувати їх, запропонувати методику їх обробки;
- 4) здатність дійти висновків і побачити можливості практичного засвоєння отриманих результатів;
- 5) здатність побачити проблему загалом, усі аспекти й етапи її вирішення, а під час колективної роботи – визначити особисту участь у розв'язанні проблеми» [4, с. 94 – 95].

У вищій школі функціонують різноманітні організаційні форми навчання: лекції, практичні заняття (семінари, практичні й лабораторні роботи), самостійна робота студентів під контролем викладача, науково-дослідна робота студентів, виробнича практика та ін. У дидактиці ці форми трактують як способи керування навчально-пізнавальною діяльністю для розв'язання визначених дидактичних завдань. Методи навчання (лекція, семінар, практична й лабораторна робота) виступають як організаційні форми навчання, оскільки є способами взаємодії студентів і викладачів, у межах яких реалізуються інші методи й засоби навчання. Тож надалі ми зупинимося лише на лекції та деяких особливостях організації і проведення самостійної роботи.

Дидактично-виховними можливостями вишівської лекції займаються педагоги, психологи, методисти [4; 7; 8; 10], якими відзначається цілий ряд об'єктивних чинників, що обумовлюють перевагу саме цього виду навчальних занять:

- за браку підручників із нових курсів лекція – це основне джерело інформації;
- певні теми підручника надто важкі для самостійного вивчення й вимагають методичної переробки лектором;
- із основних проблем курсу існують суперечливі концепції, тож лекція необхідна для їх об'єктивного висвітлення;
- незамінна лекція, коли особливо важливий емоційний вплив лектора на студентів задля формування позиції студента [4, с. 70].

Звернімо увагу на останню тезу, у якій наголошується, що лекція в жодному разі не повинна сприйматися усіма учасниками навального процесу як статично-пасивний спосіб передачі інформації від суб'єкта до об'єкта. Викладач повинен подбати про те, щоб перебування студента на лекції перетворилося на активну навчально-пізнавальну діяльність, а студент повинен відчувати, усвідомлювати, що кожне лекційне заняття – це крок до його професійного становлення. А щоб максимізувати його, вважаємо за можливе вдаватися до такого дидактично-методичного прийому, як написання опорного конспекту.

Як відзначає Т. Туркот, «дидактична сутність опорного конспекту визначається системою ключових слів чи фраз, абревіатур, малюнків, графіків, формул, умовних знаків чи інших засобів кодування, які дозволяють швидко засвоїти і відтворити зміст вивченого матеріалу. Психологічна сутність опорного конспекту полягає в інтенсифікації навчально-пізнавальної діяльності студентів шляхом створення сприятливих умов для ефективного перебігу процесів сприймання, запам'ятовування і відтворення великих за обсягом і цілісних за характером масивів навчальної інформації» [8, с. 203]. Тобто, написання опорного конспекту вимагає від студента глибокого усвідомлення структурно-логічної схеми, на якій ґрунтується певний матеріал, запропонований для засвоєння, розкриття тих суттєвих зв'язків і взаємовідносин, осмислення яких дозволить сприймати будь-яку інформацію в її цілісності. У зв'язку з нашою проблемою (викладання пропедевтичних літературознавчих основ на уроках літературного читання) це особливо важливо, оскільки всі літературознавчі поняття доносяться до молодших школярів тільки на ілюстративному рівні у зв'язку з проведенням змістово-художнього аналізу твору, то вже сам студент повинен привчатися бачити, як краще, доцільніше ув'язати роботу над текстом твору з виявленням його специфічних художньо виражальних особливостей.

Так, при вивченні предмета «Методика навчання літературного читання» можна вдаватися до укладання опорного конспекту при розгляді теми «Літературознавча пропедевтика» (третє питання «Обсяг літературознавчих понять, які вивчаються в початкових класах на уроках літературного читання»). Доцільність такого завдання обумовлюється тим, що опорний конспект потребує установаження логіко-структурних взаємозв'язків між окремими поняттями, тому осмислення дидактичного наповнення означеного питання потребуватиме усвідомлення, яке з літературознавчих понять, в якому обсязі, на якому текстовому матеріалі й у якій послідовності (прив'язаність до конкретного класу) розглядатиметься на уроках літературного читання в початкових класах.

Методологія сучасної вищої освіти ґрунтується на тому, що доля самостійної роботи в межах годин, передбачених для вивчення будь-якої дисципліни, постійно збільшується, оскільки на сьогодні це найдієвіший спосіб активізації мислительної діяльності студентів, стимулювання їхніх пізнавальних

інтересів. Як справедливо зазначає Л. Кнодель, «згідно з новою освітньою парадигмою, незалежно від спеціалізації та характеру роботи, будь-який фахівець-початківець повинен мати фундаментальні знання та професійні вміння й навички діяльності зі свого профілю, досвід творчої та дослідницької діяльності вирішення нових проблем, досвід соціально-оцінної діяльності. Два останні складники освіти формуються саме в процесі самостійної роботи студентів. Крім цього, завданням кафедр є розробка диференційованих критеріїв самостійності залежно від спеціальності та виду діяльності» [4, с. 77]. Уважаємо, що ефективним інноваційним завданням для самостійної роботи може бути розробка дидактичної гри. Її сутність «полягає у взаємозв'язку імітаційного моделювання і рольової поведінки учасників гри в процесі вирішення ними типових і творчих, професійних і навчальних задач достатньо високого рівня проблемності. Гра розкриває особистісний потенціал студента, адже кожен учасник може продемонструвати і проаналізувати свої власні можливості, співставляючи їх з діями інших учасників ігрової діяльності. Трансформація особистісних рис студентів відбувається на всіх рівнях підготовки і проведення гри, адже їм необхідно «вжитися» у роль фахівця, роль якого вони виконуватимуть» [8, с. 308 – 309]. Отже, як педагогічна технологія дидактична гра містить значні можливості. За її допомогою здійснюється: аналіз художнього твору, його осмислення; оцінка прочитаного; творчий підсумок вивченого; перевіряється рівень сформованості читацької самостійності тощо. Сама ж дидактична гра у вищій школі найчастіше постає у формі рольової або ділової гри.

Зважаючи на сказане вище, ми пропонуємо на одному з лабораторних занять у курсі «Методика навчання літературного читання» провести методичну дидактичну гру з проблеми методики роботи над мовою художнього твору «Аналіз мовних особливостей вірша Грицька Бойка «Виступайченко». При цьому зауважимо, що на занятті присутня і друга підгрупа, яка здійснюватиме аналіз проведеної гри, а на наступному занятті підгрупи поміняються функціями.

Сенс заняття полягає у тому, що студенти повинні розробити сценарій гри-інсценізації для учнів четвертого класу, у ході якої на прикладі аналізу гуморески Грицька Бойка «Виступайченко» поглиблюватимуться знання учнів про особливості мови художнього твору. Також, згідно з програмою «Літературне читання», школярі поглиблюватимуть уміння здійснювати спостереження за авторським вибором слова, осмислюватимуть доцільність того чи іншого мовного засобу для розкриття характеру персонажа, його портретних описів. Рольовий характер гри виявлятиметься в тому, що студенти не лише пропонують сценарій, а й виконують усі ролі в тому вигляді, як це відбуватиметься на уроці. Таке завдання вимагатиме від студентів осмислення шкільного матеріалу в двох аспектах: 1 – як теоретично-літературознавчий матеріал методично доречно донести до школярів; 2 – як запропонований літературознавчий матеріал сприйматиметься безпосередньо учнями четвертого класу.

Для розробки сценарію гри студенти отримають рекомендації щодо кількості дійових осіб, представлених у рольовій грі, та тих мовно-художніх особливостей вірша, на яких необхідно буде зосередити увагу четверокласників. Студентам же потрібно розробити репліки для кожного персонажа, щоб саме через них і здійснювався аналіз мовних особливостей твору.

Нам видається, що дійових осіб повинно бути четверо: автор, художник, критик, «мовні засоби». А репліки можуть мати, приблизно, такий вигляд.

Автор, звертаючись до всіх присутніх: – Є у мене задум написати вірш, темою якого було б зображення хлопчика-базікала. Художнику, чи не підкажете, яким Вам бачиться зовнішність цього балакуна?

Художник: – Мені здається, що зовнішність хлопчика слід порівняти з якимось предметом, який вказуватиме на одноманітність, повторюваність фраз, промовлених персонажем.

Автор: – Я з Вами цілком згоден. А що з цього приводу думають Мовні засоби?

Мовні засоби: – Ми думаємо, що це повинен бути предмет, у якому поєднується рух, обертання й водночас стояння на місці.

Автор: – Спасибі вам усім! Тепер я ясно бачу, що це повинно бути крило вітряка, бо у хлопчика рука метляється, «мов крило у вітряка».

Художник: – А я б іще підкреслив таку портретну рису, що вказуватиме на характер балакуна, як язик, бо він його не може тримати за зубами.

Мовні засоби: – То хай же язик «лопотить та меле!»

Автор: – Я хочу, щоб у мого персонажа було не тільки ім'я Панас, а і прізвище, ну, наприклад, Яременко.

Критик: – Тут я з Вами не згоден. Даний персонаж повинен мати не просто будь-яке прізвище, а таке, щоб одразу розкривало його балакучу вдачу.

Автор: – Приймаю Ваше зауваження. То нехай він буде...

Мовні засоби: – Лопотун, Балакун, Пустодзвін!

Автор: – Ні, він буде Виступайченко. Це не лише підкреслить його бажання постійно говорити, а й те, що своїми надокучливими промовами він добряче набрид усім.

Критик: – От тепер, мені здається, що в творі все доречно, кожне слово, фраза пов'язані між собою, підтримують одне одного, викликаючи в читача доволі негативне ставлення до змальованого у творі художнього образу. Прошу Вас, авторе, прочитайте свій вірш!

Автор читає гумореску «Виступайченко».

Критик: – Мені сподобався вірш. Але ми розглянули в ньому далеко не всі мовні особливості. Я думаю, що про них скажуть учні у своєму подальшому аналізі.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Проведена розвідка засвідчила, що підготовку студентів до викладання літературознавчої пропедевтики в початкових класах можна здійснювати під час вивчення різноманітних предметів із застосуванням різноманітних методичних прийомів.

При цьому відкриваються й подальші перспективи дослідження:

– урізноманітнення методичних підходів до організації роботи студентів на лекційних заняттях;

– методична доцільність різноманітних прийомів на практичних заняттях.

Література:

1. Бадер В. Шляхи вдосконалення фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи / В. Бадер // Лінгводидактика: методика, досвід, проблеми: збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. В.І. Бадер]. – Вип. 4. – Слов'янськ : Вид-во ДВНЗ «ДДПУ», 2013. – С. 3 – 10.

2. Геруля Г. Літературознавча компетенція – основа літературного розвитку школярів / Г. Геруля // Початкова школа. – 2010. – № 3. – С. 7 – 10.
3. Іванова Л. І. Літературознавча пропедевтика в початковій школі / Л. І. Іванова // Початкова освіта. – 2006. – № 8. – С. 3.
4. Кнодель Л. В. Педагогіка вищої школи: Посіб. для магістрів / Л. В. Кнодель. – К. : Вид. ПАЛИВОДА А.В., 2008. – 136 с.
5. Мовчун А. Запрошуємо у світ літературознавчих термінів / А. Мовчун // Початкова школа. – 2004. – № 7. – С. 45 – 46.
6. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1 – 4 класи. – К. : Видавничий дім «Освіта», 2013. – 392 с.
7. Степанишин Б. І. Професійне спрямування навчального процесу в педагогічному вузі: Навч. посібник Б. І. Степанишин. / Б. І. Степанишин. – К. : НМК ВО, 1992. – 96 с.
8. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. / Т. І. Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 628 с.
9. Фенцик О. Методика аналізу ліричного твору на уроках літературного читання / О. Фенцик // Початкова школа. – 2012. – № 12. – С. 19 – 23.
10. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. – 2-ге вид., доп. / М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2010. – 456 с.

УДК: 37.016:51

ВИКОРИСТАННЯ ДОПОМІЖНИХ МОДЕЛЕЙ У ПРОЦЕСІ РОЗВ'ЯЗАННЯ ТЕКСТОВИХ ЗАВДАНЬ

*Літош К., студентка 3 курсу курсу факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Науковий керівник – Сарієнко В.К.,
доцент кафедри природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Актуальність. Розв'язання будь-якого завдання – процес складної розумової діяльності. Реальні об'єкти і процеси в завданні бувають настільки багатогранні і складні, що кращим способом їх вивчення часто є побудова і дослідження моделі як потужного знаряддя пізнання.

Головною змістовою одиницею курсу математики початкової школи є задача. У системі задач виділяються декілька видів: текстові задачі, логічні, графічні, числові та ін. Текстові задачі посідають особливе місце в цій системі, оскільки вони мають певну універсальність.

Текстова задача – це словесна модель певного явища (ситуації, процесу). Щоб розв'язати таке завдання, треба перевести її на мову математичних дій, тобто побудувати її математичну модель [2, с. 118]. Математична модель – це опис будь-якого реального процесу математичною мовою [2, с. 118].

У методиці навчання учнів розв'язанню текстових задач використовуються багато прийомів і способів, серед яких побудова допоміжних моделей посідає одне з ключових місць і в силу своєї особливості надає широкі можливості для конструювання нових підходів. Із цих позицій тема нашого дослідження є **актуальною**.

Метою нашої статті є розкриття особливостей використання допоміжних моделей при розв'язанні текстових задач у початковому курсі математики.

Виклад основного матеріалу. У процесі розв'язання текстових задач у курсі математики початкової школи чітко виділяються три етапи моделювання:

1 етап – це переклад умов завдання математичною мовою. При цьому виділяються необхідні для розв'язання дані і знаходження зв'язку між ними, що описуються математичними методами;

2 етап – внутрішньомодельне розв'язання (тобто знаходження значення висловлення, виконання дій, розв'язання рівняння);

3 етап – інтерпретація – переклад отриманого розв'язання тією мовою, якою була сформульована вихідна задача.

Найбільшу складність у процесі розв'язання текстового завдання представляє переклад тексту з природної мови на математичну, тобто перший етап математичного моделювання. Щоб полегшити цю процедуру, будують допоміжні моделі – схеми, таблиці та ін. Тоді процес розв'язання завдання можна розглядати як перехід від однієї моделі до іншої: від словесної моделі реальної ситуації, представленої у завданні, до допоміжної (схеми, таблиці, малюнків і т.д.); від неї – до математичної, якою і відбувається розв'язання задачі.

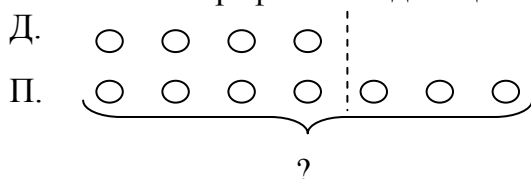
Прийом моделювання полягає у тому, що для дослідження будь-якого об'єкта (у нашому випадку текстової задачі) вибирають (або будують) інший об'єкт, у якомусь відношенні подібний до того, який досліджують. Побудований новий об'єкт вивчають, із його допомогою розв'язують дослідницькі завдання, а потім результат переносять на початковий об'єкт. Моделі бувають різні, тому в літературі немає однаковості в їхніх назвах. Уточнимо термінологію, яку ми обрали для нашого дослідження.

Усі моделі можна розділити на схематизовані і знакові за видами засобів, що використовуються для їхньої побудови.

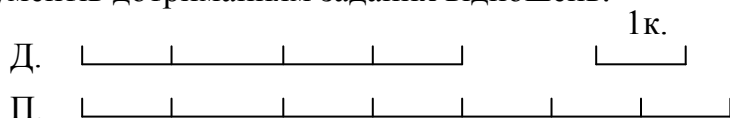
Схематизовані моделі, у свою чергу, діляться на речові і графічні в залежності від того, яку дію вони забезпечують. Речові (або предметні) моделі текстових завдань забезпечують фізичну дію із предметами. Вони можуть будуватися з будь-яких предметів (гудзиків, сірників, паперових смужок і так далі), вони можуть бути представлені різного виду інсценівками сюжету завдання, наприклад, у фігурі із сірників перекласти одну з них, щоб отримати нову фігуру. До цього виду моделей відносять і уявне відтворення реальної ситуації, описаної у задачі, у вигляді уявлень, наприклад, завдання на перебір: «У коробці 5 білих куль і 7 чорних. Скільки потрібно вийняти куль, щоб серед них було гарантовано 3 кулі одного кольору?».

Графічні моделі використовуються, як правило, для узагальненого схематичного відтворення ситуації завдання. До графічних слід віднести такі види моделей: 1) рисунок; 2) умовний рисунок; 3) креслення; 4) схематичне креслення (або просто схема). Роз'яснимо суть цих моделей на прикладі завдання: «Даша намалювала 4 кола, а Паша на 3 кола більше. Скільки кіл намалював Паша?»

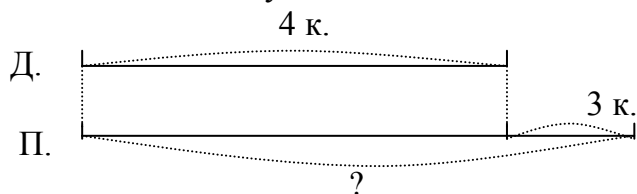
Малюнок як графічної моделі цієї задачі має вигляд:



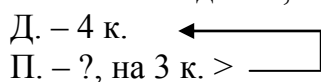
Креслення, як графічна модель виконується за допомогою креслярських інструментів дотриманням заданих відношень:



Схематичне креслення (схема) може виконуватися від руки, на ньому вказуються всі дані й шукані:



Знакові моделі можуть бути виконані природною, так і математичною мовою. До знакових моделей, виконаних природною мовою, можна віднести короткий запис завдання, таблиці. Наприклад:



Таблиця, як вид знакової моделі, використовується насамперед тоді, коли в задачі є кілька взаємопов'язаних величин, кожна з яких задана одним або декількома значеннями. Наприклад, «Петро купив 5 марок по 10 гривень кожна і 3 листівки по 5 гривень за кожною. Скільки всього грошей він витратив на свою покупку?»

	ціна	кількість	вартість
марки	10 грн.	5 шт.	?
листівки	5 грн.	3 шт.	?

Знаковими моделями текстових задач, виконаними математичною мовою, є: вираз, рівняння, система рівнянь, запис розв'язання завдання щодо дій. Оскільки на цих моделях відбувається розв'язання завдання, їх називають розв'язувальними моделями. Решта моделей, усі схематизовані і знакові, виконані природною мовою, – це допоміжні моделі, які забезпечують перехід від тексту завдання до математичної моделі [2, с. 121].

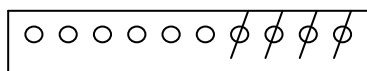
Використання допоміжних моделей на уроках математики в початковій школі, безсумнівно, тягне за собою розвиток логічного мислення.

Розглянемо систему вправ на побудову допоміжних моделей до текстовим завданням, яка сприяє розвитку логічного мислення дітей.

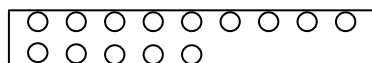
Розглянемо доповнену, із урахуванням зроблених висновків, систему завдань, які можна використовувати при побудові допоміжних моделей на уроках математики для розвитку логічного мислення.

1. Поєднання елементів у єдине ціле.

1) У господарині 9 курчат, а качок – на 4 менше. Позначте кожного птаха кружком и покажіть на малюнку, скільки всього птахів у господарині. Маша зробила такий малюнок: всього птахів у господарині



А Мишко – такий:



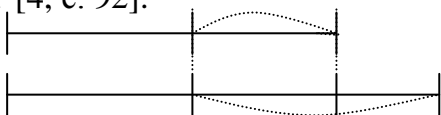
усього птахів у господарині.

Хто правий: Мишко чи Маша? [7, с. 172].

Розглянемо доповнену, з урахуванням зроблених висновків систему завдань, яку можна використовувати при побудові допоміжних моделей на уроках математики для розвитку логічного мислення.

2. Пошук різних ознак предмету:

Андрій і Сашко стрибали в довжину. При першій спробі Андрій стрибнув на 35 см далі, ніж Сашко. При другій Сашко поліпшив свій результат на 40 см, а Андрій стрибнув так само, як і при першій. Хто стрибнув далі при другій спробі: Андрій чи Сашко? На скільки? Згадайте! Як записати дані цього завдання на схемі? [4, с. 92].



3. Пізнавання або складання предмету за заданими ознаками:

1) Складання завдання по моделі.

Складіть по короткому запису завдання і розв'яжіть його:

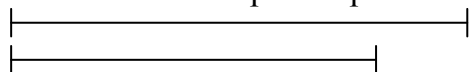
Було – ?

Відлетіли – 8 в.

Залишилося – 7 в. [5, с. 52].

4. Постановка різних завдань до даного математичного об'єкту.

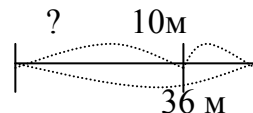
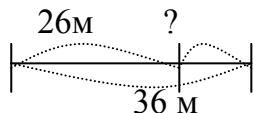
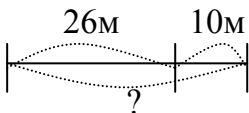
1) У колекції Сергійка 74 марки, а у Дмитрика на 8 марок більше. Яким відрізком позначені марки Сергійка? Яким відрізком – марки Дмитрика?



Побудуйте відрізок, який показуватиме, скільки марок у Сергійка і в Дмитрика разом.

Побудуйте відрізок, який показуватиме, на скільки марок у Дмитрика більше, ніж у Сергійка.

2) Використовуючи задані схематичні креслення, складіть і розв'яжіть три задачі:



5. Виділення ознак або властивостей одного об'єкту.

До даного вигляду відносяться завдання типу «Вибір із запропонованих моделей тої, яка відповідає завданню», наприклад: «Борис зловив окунів більше, ніж Микола, але менше, ніж Мишко. Яка схема відповідає цій умові?»

У завданнях на порівняння також використовується операція узагальнення, коли дітям пропонується знайти риси схожості й відмінності, тому всі завдання на розвиток уміння порівнювати будуть також направлені на вдосконалення операції узагальнення. Загалом усі операції логічного мислення тісно пов'язані одна з однією. Як при виконанні завдань на розвиток операції аналізу діти не можуть не використовувати операцію синтезу, так і при порівнянні двох або декількох об'єктів, необхідно спочатку вичленувати властивості кожного з предметів, а для цього необхідні операції і аналізу, і синтезу. При виконанні завдань на класифікацію учні повинні спочатку

виявити властивості кожного предмету, потім порівняти їх, а тільки потім розбити на групи.

Як видно зі сказаного вище, дана класифікація досить умовна і складена тільки за перевагою якої-небудь операції мислення. Кількість класів завдань на розвиток логічного мислення наведеними прикладами не обмежується, їх значно більше і вони потребують детального опису, але рамки статті обмежують можливості їх представлення.

Отже, побудова графічних моделей з одного боку, дає можливість учню в наочній формі уявити співвідношення між конкретними об'єктами задачі, а з іншого – воно допомагає йому відволікатися від сюжетних деталей, від предметів, що описані в тексті. У цьому полягає основна цінність моделювання.

Схематичне креслення розкриває приховані в тексті задачі зв'язки між величинами, підводить учня до розкриття шляху розв'язування задач.

Разом із послідовним удосконаленням графічних моделей-креслень у дитини вдосконалюється аналіз, підвищується рівень аналітичної роботи.

Отже, використання схеми-моделі дозволяє наочно відобразити умову задачі, відношення між даними і шуканим, і в той же час являє собою абстрактне їх відображення. Тому навчання учнів побудові графічних моделей у процесі розв'язання текстових задач є дієвим містком між наочно-образним і словесно-логічним мисленням школярів і ефективним засобом розвитку їх логічного мислення.

Література:

1. Алексеева А. В. Преподавание в начальных классах: Психолого-педагогическая практика: учебно-методическое пособие / В. А. Алексеева, Е. Л. Бокуть, Т. Н. Сиделева. – М. : ЦГЛ, 2003. – 208 с.
2. Лавриненко Т. А. Как научить детей решать задачи: Методические рекомендации для учителей начальных классов / Т. А. Лавриненко. – Саратов, 2000. – 64 с.
3. Ляшова Н. Н. Логико-дидактические проблемы изучения величин в начальных классах / Н. Н. Ляшова, В. К. Сариненко // Поч. шк. – 2009. – № 7. – С. 18 – 23.
4. Мытник А. Я. Подготовка будущего учителя к формированию культуры мышления младшего школьника / А. Я. Мытник. – Тернополь: Поиск, 2009. – 368 с.
5. Тихомирова Л. Ф. Упражнения на каждый день: Логика для младших школьников [Популярное пособие для родителей и педагогов] / Л. Ф. Тихомирова. – Ярославль: Академия развития, 2001. – 144 с.

УДК 378.016:[070+316.77:ЗМІ]

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «МЕДІАГРАМОТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ»

*Максимюк О., студентка 2 курсу факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Науковий керівник – Евтухова Т., завідувач
кафедри природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Характерною ознакою сьогодення є глобальна інформатизація суспільства, в умовах якої з'являється гостра потреба становлення медіаосвіти, спрямованої на формування у майбутнього педагога здатності орієнтуватися у сфері сучасних засобів масової інформації і комунікації.

Сучасні мас-медіа визначають духовний клімат суспільства і вже давно стали частиною його духовної культури. Натомість стрімкий розвиток медіа розглядається науковцями не лише як суспільне благо, але й викликає занепокоєння, адже Інтернет, телебачення, радіо, преса – це та соціальна інституція, що характеризуються некерованим стихійним впливом на становлення і розвиток особистості. Саме негативний інформаційний вплив часто стає джерелом проявів дітьми і молоддю аморальної поведінки, негативних стереотипів та цінностей. Це зумовлює необхідність формування в майбутніх педагогів, і насамперед учителів початкових класів, спеціальних медіазнань, умінь, навичок у процесі фахової підготовки. Молодший шкільний вік є украй важливим у становленні особистості є, адже саме у цей період формуються психічні новоутворення, завдяки чому діти виходять на новий рівень пізнання світу, відкривають нові власні можливості і перспективи. Це етап інтенсивного соціального розвитку психіки, її основних підструктур [8].

Вирішення означених проблем в умовах інформаційного простору потребує від педагога орієнтуватися в медійних потоках, критично аналізувати медійний продукт, розуміти соціокультурний контекст функціонування мас-медіа. Усе означене вимагає від педагогічних вишів розв'язання проблеми формування медіаграмотності майбутніх учителів початкових класів у процесі їхньої фахової підготовки, оволодіння ними спеціальними знаннями, вміннями, навичками у сфері медіа.

Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що питання масової комунікації є актуальними для науковців різних галузей. Так, О. Ваганова зверталася до ролі ЗМК у процесі глобалізації; О. Грищенко розглядала політико-культурологічний аспект мас-медіа в процесах трансформацій українського суспільства; О. Зернецька – глобальний розвиток систем масової комунікації; А. Клепиков – феномен комунікації у світі культури; дослідження моделей і методів медіаосвіти (Д. Бекінгем, Л. Зазнобіна, Д. Консідайн, Л. Мастерман, С. Пензін, Ю. Усов, О. Федоров, О. Шариков, Е. Харт, Р. Хоббс та ін.), психолого-педагогічні дослідження з питань медіаосвіти (Л. Баженова, О. Баранов, О. Бондаренко, К. Ворсноп, Н. Габор, Л. Зазнобіна, Ю. Казаков, О. Коневщинська, Р. Куїн, О. Спичкін, О. Федоров, М. Фомінова, О. Шариков та ін.); роль засобів масової комунікації у вихованні учнівської молоді (С. Дорогий, В. Лизанчук, Т. Свистельников, Г. Усова), вітчизняний та світовий досвід медіаосвіти (А. Дилижан, О. Нечай, О. Самарцев, О. Шариков, Є. Черкашин).

Отже, вважаємо, що проблема медіаосвіти, шляхи й механізми формування медіаграмотності майбутніх педагогів початкової школи стають із кожним роком усе більш нагальними.

У статті зробимо спробу розкрити сутність поняття «медіаграмотність майбутніх учителів початкових класів».

Дослідники виділяють шість основних видів грамотності у сфері комунікації та інформації, які мають вплив на потреби суспільства в комунікації [12; 13], серед яких: медіаграмотність, комп'ютерна, візуальна, інформаційна, мережева і технологічна. Вони у свою чергу поділяються на дві групи. Комп'ютерна, мережева і технологічна грамотність пов'язані з глобальним поширенням нових технологій, а тому відносяться до інструментальної грамотності. Інформаційна, візуальна і медіаграмотність – репрезентаційні – спрямовані на використання інформації у процесі освіти. На сьогодні можна

додати також ще такі види грамотності: бібліографічна, аудіовізуальна, медійна, медіаінформаційна й цифрова [3; 12]. Для процесу підготовки майбутніх педагогів початкової школи цікавими є репрезентаційні види грамотності. Термін «репрезентація» є одним з базових у теорії медіаосвіти і означає представлення навколишньої дійсності посередництвом медіа [75]. Дослідники зазначають, що з-поміж цих видів грамотності саме медіаграмотність привертає увагу багатьох науковців, що засвідчує її актуальність.

Медіаграмотність розглядається як перший крок, що стимулює формування подальших результатів медіаосвіти, до якої входять ще медіа компетентності та медіакультура. Медіаосвіта представляє педагогічний процес, а медіаграмотність визначає якість особистості. Науковець Б. Гершунський [1] надавав особливого значення саме грамотності, вважаючи, що вона є основою для формування подальшої освіченості людини і склав схему результатів освіти: грамотність – компетентність – культура. Як зазначає І. Жилавська, медіаграмотність є першочерговим результатом медіаосвіти, а більш вищим результатом медіаосвіти слід уважати медіакомпетентність, найвищим – медіакультуру [2].

В «Енциклопедії соціальних та гуманітарних наук» під медіаграмотністю розуміють здатність до сприймання, створення, аналізу, оцінки медіатекстів, розуміння культурного і політичного контексту функціонування медіа в сучасному світі, кодових і репрезентаційних систем, які використовують медіа; життя такої людини в суспільстві і світі пов'язані з громадянською відповідальністю [12].

В українській медіапедагогіці визначення медіаграмотності представлено в «Концепції упровадження медіаосвіти в Україні». Там зазначено, що медіаграмотність – це рівень знань про медіа, який стосується вмінь користуватися інформаційно-комунікативною технікою, виражати себе і спілкуватися за допомогою медіазасобів, свідомо сприймати і критично тлумачити інформацію, відділяти реальність від її віртуальної симуляції [6].

І. Жилавська, розглядаючи «Декларацію медійної та інформаційної грамотності», прийняту в 2011 році в м. Фес (Марокко), акцентує, увагу на особливому значенні медіаграмотності для соціального розвитку та поліпшення якості життя людини. У цьому документі вказано, що грамотність у сфері медіа відіграє важливу роль, особливо в житті молоді, оскільки сприяє формуванню активної життєвої позиції та саморозвитку [3]. Як бачимо, міжнародна спільнота також акцентує увагу на ролі медіаграмотності людини у процесі її соціального розвитку та соціалізації.

Ще один з аспектів медіаграмотності розкрито в «Рекомендаціях ІФЛА з медійної та інформаційної грамотності», де зазначено, що така грамотність складається із знань, здібностей і сукупності навичок, необхідних для розуміння того, яка потрібна інформація, коли, де і яким чином її можливо отримати, як її об'єктивно організувати й етично використати [11].

Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури надає можливість уточнити поняття «медіаграмотність». Отже, медіаграмотність – це результат медіаосвіти, який передбачає здатність аналізувати, свідомо й критично тлумачити інформацію мас-медіа, використовувати можливості медіа у професійному та особистому житті.

За «Концепцією впровадження медіаосвіти в Україні», до принципів формування медіаграмотності майбутніх педагогів у ВНЗ відносять принципи: особистісного підходу (урахування вікових, індивідуальних та соціально-психологічних особливостей, наявних медіауподобань і рівня сформованості медіакультури особистості); перманентного оновлення змісту (зміст медіаосвіти постійно оновлюється відповідно до розвитку технологій, змін у системі мас-медіа); орієнтації на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (основа на передові досягнення в галузі інформаційно-комунікаційних технологій); пошанування національних традицій (основа на культурні традиції народу, національну специфіку медіапотреб); пріоритету морально-етичних цінностей (спрямованість на захист суспільної моралі і людської гідності, протистояння жорстокості і різним формам насильства, утвердження загальнолюдських цінностей); громадянської спрямованості (спрямованість на розвиток громадянського суспільства); естетичної наснаженості (використання кращих досягнення різних форм сучасного мистецтва й естетичного виховання засобами образотворчого мистецтва, музики, художньої літератури, кіно, фольклорних практик); продуктивної мотивації (поєднання творчого сприймання медіа і розвиток здатності того, хто вчиться, створювати власну медіапродукцію) [7].

Також до принципів формування медіаграмотності слід віднести: принцип інтеграції медіаосвіти та навчальних курсів; принцип відбору інформації мас-медіа для створення засобів інтегрованої медіаосвіти [4].

Отже, результатом медіаосвіти студентів має стати медіаграмотність, яку науковці розглядають як здатність аналізувати, усвідомлювати, оцінювати, інтерпретувати, створювати та використовувати різні види медіатекстів у професійному й особистому житті.

Література:

1. Гершунский Б. С. Философия образования для XXI века (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций) / В. С. Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 608 с.
2. Жилавская И. В. Медиаобразование молодежи : [монография] / И. В. Жилавская. – М. : РИЦ МГГУ им. М. А. Шолохова, 2013. – 243 с.
3. Жилавская И. В. Медиаинформационная грамотность как новая грамотность информационного общества / И. В. Жилавская // Журналист. Социальные коммуникации. – 2011. – № 4. – С. 35 – 45.
4. Жилинская Т. С. Медиаобразование научных кадров высшей квалификации : теоретические концепции и методические подходы [Электронный ресурс] // Мат-лы междунар. научно-практической конференции «Инновации и подготовка научных кадров высшей квалификации в Республике Беларусь и за рубежом» / Т. С. Жилинская ; под ред. И. В. Войтова. – Минск : ГУ «БелИСА», 2008. – 316 с. – Режим доступа : http://belisa.org.by/ru/izd/other/Kadr2008/kadr08_71.html
5. Засурский И. Репрезентация или коммуникация? [Электронный ресурс] / И. Засурский. – Режим доступа : <http://index.org.ru/journal/13/zasur1301.html>
6. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (2010 – 2020 рр.) [Електронний ресурс] // Інститут соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України. – Режим доступу : http://www.ispp.org.ua/news_44.htm
7. Копаев О. В. Алгоритм як модель алгоритмічного процесу [Електронний ресурс] / О. В. Копаев. – Режим доступу : http://www.ii.npu.edu.ua/files/Zbirnik_KOSN/6/21.pdf
8. Кулагіна І. Ю. Вікова психологія: Дитинство, отроцтво, юність / Ірина Юрійвна Кулагіна. – М.: Академія, 2000. – 624 с.

9. Рекомендации ИФЛА по медийной и информационной грамотности [Электронный ресурс]. // Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества. – Режим доступа : <http://www.mcbs.ru/documents/4/299>
10. Martin A. A European framework for digital literacy / A. A. Martin // Digital Kompetanse. – 2006. – №1(2). – p. 151 – 161.
11. The New London Group. A pedagogy of multiliteracies : designing social futures / The New London Group // Harvard Educational Review. – 1996. – №66 (1). – P. 60 – 92.
12. International encyclopedia of the social & behavioral sciences / N. J. Smelser, P. B. Baltes. – Oxford, 2001. – p. 94.

УДК: 378.147.091.313

ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ ЯК ЕФЕКТИВНА ФОРМА ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

*Мунтян Р., студент магістратури факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Науковий керівник – Ляшова Н., доцент
кафедри природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Перспективним напрямком у роботі із студентами є організація педагогічного процесу, який реалізує методику проектування у її творчому потенціалі. Становлення зазначеної тенденції залежить від здатності майбутнього вчителя проектувати як власну професійну діяльність на основі нових сучасних принципів освіти, так і будувати новий зміст і технології навчання в початковій школі. Успішно працювати в цьому напрямі має допомогти професійна підготовка студентів у вищому навчальному закладі.

Аналіз останніх досліджень. Аналіз ступеня дослідження категорії педагогічного проектування пов'язаний з іменами Г. Щедровицького, О. Генисарецького, К. Кантора. Педагогічне проектування припускає можливість зміни, розвитку сектору педагогічної практики як результату реалізації проекту у вищій школі. Зокрема, Г. Щедровицький звертав увагу на два види полярних стратегій у педагогічному проектуванні: а) середовище, адаптація до соціальних умов; б) перетворення середовища у відповідності до власних цінностей, цілей та переконань. Як зазначає автор, у рамках першої стратегії педагогічний процес моделюється під конкретне соціальне замовлення, реалізується попит відповідних соціальних груп. До основних напрямків такого роду проектів він відносить зміни в галузі управління системи освіти, структурні зміни (вік учнів, термін навчання), зміна навчальних планів і програм, форм контролю якості знань. У межах другої стратегії проектування суб'єктом проектної діяльності стає коло осіб, які зацікавлені в появі нових видів освітньої діяльності (викладачі, учителі, учні, студенти). У даному випадку проект є творчою ініціативою учасників освітнього процесу. Призначення педагогічного проекту – зміна педагогічної практики, а проектна діяльність в освіті – це свідоме конструювання та впровадження в практику навчання педагогічних інновацій. Педагогічне проектування – свідомий і цілеспрямований процес побудови моделі розвитку освіти, а педагогічні інновації – продукт реалізації запропонованої моделі.

У працях О. Антонюка, Т. Гордієнко, А. Савенкова, Н. Коряковцевої, Т. Тухтарової висвітлюються методичні аспекти педагогічного проектування. Зокрема, вони зазначають, що вагомим елементом проектної технології є процес проектування – пошук розв'язання поставленої проблеми, починаючи від моделювання тренувальних умінь до розуміння та постановки навчальної проблеми і її вивчення, а також до конструювання й вивчення оптимальних шляхів її розв'язання у вигляді проекту [1].

Цінні наукові орієнтири мають думки вчителів-практиків, які розглядають феномен проектної діяльності в початковій школі: М. Господникова, Г. Кондратова, Н. Матяш, К. Поліванова, Н. Полянїна, Ю. Родіонова, В. Симоненко [6]; дають практичні та методичні поради щодо організації проектної діяльності: Л. Іванова, Л. Кондратова, І. Курчаткіна, Л. Немерещенко, О. Рябініна, І. Сергєєв, С. Тренїна, А. Чайка; досліджують категорію навчального проекту В. Киричук, О. Коберник, Н. Пахомова, І. Суволокіна та ін. Дослідники цієї проблематики стверджують, що проектна діяльність та правильна її організація у початковій школі сприяє розвитку позитивної мотивації до навчання, оскільки забезпечує застосування великої кількості дидактичних підходів – сумісне навчання, навчання у процесі діяльності, рольові ігри, мозковий штурм, дискусія, евристичне навчання, проблемне навчання, групове навчання; дає можливість побачити власний результат своєї діяльності; підвищити інтерес до певного предмету, зокрема, до математики.

Великий пласт сучасних досліджень присвячені педагогічному проектуванню саме у вищій освіті. Про це говорять дослідження І. Єрмакова, В. Киричука, С. Кримського, Н. Яковлевої. Науковці розглядають проектування як творчий процес, побудований на педагогічному передбаченні у взаємодії з усіма учасниками навчального процесу. Точки зору науковців відрізняються у деталях, але можна простежити спільні думки у поглядах на це інноваційне явище в педагогічній теорії і практиці. Тож, В. Киричук [2] вважає проектування як науково обґрунтоване визначення системи параметрів майбутнього проекту – прототипу, об'єкту, стану чи процесу єдності зі способами його досягнення. На думку С. Кримського, якщо наукова теорія є універсальною формою теоретичного освоєння навколишнього світу, то проект є універсальною формою його конструювання. За визначенням І. Єрмакова, проектування – це процес виникнення задуму, ідеального образу певного об'єкту. Це діяльність щодо впровадження задуманого та осмислення результатів проекту. Науковець Н. Яковлева зазначає: «Проектування передбачає синтез різних знань: педагогічних, психологічних, філософських, соціологічних, технологічних, інформаційних та ін. Звернення до них викликане колосальною відповідальністю не тільки за технологічний бік освітнього процесу, але й за життя й психічний стан людей, що беруть участь у реалізації даного проекту» [8, с. 9]. Процес проектування припускає планування, підготовку та розробку певної моделі; опис об'єктів, які збираються створити (наприклад, проект уроку, позакласного заходу, проект програми, методичного посібника тощо); прикладну діяльність щодо використання спроектованої певної моделі; оформлення та представлення результатів (презентація, виставка, власна програма, захід, методичні розробки, методичні посібники, наочність тощо).

Мета статті – розглянути роль практико-орієнтованих проектів як ефективну форму професійного саморозвитку майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Включення студентів, майбутніх учителів початкових класів, у проектну діяльність на заняттях методико-математичних дисциплін учить їх міркувати, прогнозувати, планувати, ставити цілі та досягати їх і, одночасно, підвищувати свою самооцінку. Вони з власного досвіду впевнюються в перевагах самостійної або сумісної діяльності, освоюють нові види методичної роботи для досягнення поставленої мети кожного етапу проектної діяльності і, разом із тим, опановують програмні методико-математичні знання. Як наслідок, проектна діяльність майбутніх учителів початкових класів має два основні результати. Перший – це педагогічний ефект від включення студентів в інформаційне поле нових методичних знань та їх логічне застосування, а другий – це власне виконаний проект, що позитивно впливає на мотивацію самоосвіти.

У статті ми приділяємо увагу проектним технологіям і, зокрема, такому виду проектів як практико-орієнтований. Для розуміння і вирішення зазначеної проблеми ми виділили праці дослідників Є. Баїрової, Х. Заріпової, А. Зінов'євої, О. Кучеренко, В. Логвін, О. Уразової та ін., що розглядають практико-орієнтований проект з позицій різних дисциплін, в тому числі і природничо-математичного циклу. За Е. Полат [5] типологія навчальних проектів за домінуючою діяльністю може бути інформаційною, дослідницькою, творчою, практико-орієнтованою. На заняттях із методико-математичних дисциплін нас більше зацікавили практико-орієнтовані проекти. На думку О. Пехоти [4] практико-орієнтовані проекти – це проекти, результат діяльності над якими чітко визначений із самого початку, тобто він орієнтований на методичні інтереси учасників, які проектують певний документ, програму, методичні рекомендації, проект заходу, словник, довідковий та наочний матеріал.

Починаючи роботу над практико-орієнтованим проектом, студенти звертають увагу на наступну аргументацію:

– студент повинен зрозуміти, що саме він проектує, для чого проектує і який вплив матиме проект на результати навчання в проектованій області (ми пропонуємо студентам наступні форми продукту проектної діяльності: виставка, захід, стаття, сценарій, навчальний посібник, аналіз даних соціологічного опитування, відеофільм, конференція, конкурс, наукова доповідь, реклама тощо);

– студент має бути готовий включити в навчальний процес інноваційні технології, систему оцінки тощо;

– студент може посилатися на досвід, що уже існує (власний, спостереження на практиці, проаналізований за різноманітними джерелами інформації), що підтверджує ефективність методів, способів організації педагогічної діяльності.

Для кращої роботи над практико-орієнтованим проектом ми пропонуємо студентам певну послідовність у їхній діяльності. Однією із основних складових при проектуванні є концептуальні положення проекту. Вони спрямовані на розгляд проблемного поля, опис проблематики на розв'язання якої спрямовано проект. Ця частина, як правило, уміщує науково-методичний (методичний) текст, у якому може бути в стислій формі розкрито основні поняття,

актуальність, що може покращити (удосконалити) пропонування проект, чому сприяти, із якими важливими ініціативами співвідноситься. Реалізація цілісного процесу роботи над вибраним проектом у реальній практиці відбувається шляхом моделювання.

Наприклад, у посібнику для учнів першого класу «Чарівний світ математики», який проектували студенти, широко представлені моделі та схеми, які активізують мислення, дозволяють знаходити суттєві зв'язки між математичними явищами та компонентами. Схематична візуалізація дає наочне сприйняття цілісного образу математичного матеріалу, який вивчається першокласниками. Схеми допоможуть забезпечити сприйняття та закріплення отриманих знань, структурувати їх та правильно орієнтуватися у навчальному матеріалі. У посібнику представлені такі теми: властивості предметів, порівняння груп предметів, арифметичні дії першого ступеня та їх компоненти, поняття «більше», «менше», «стільки ж», геометричні фігури, властивості, рівняння тощо.

Одним із основних механізмів здійснення проекту посібника для учнів першого класу «Чарівний світ математики» є опис-планування заходів, які поетапно реалізуються протягом роботи над проектом. На цьому етапі студенти, якщо працюють групою, виконують кожний своє завдання. Однією із основних складових є алгоритм пошуку інформації, аналіз її, відбір змісту та правильне її використання в здійсненні проектної моделі посібника. Пошук потрібного матеріалу сприяє систематичній роботі із довідковою, методичною, науковою літературою. Студенти звертаються до підручників, методичних розробок, методичних посібників, періодичних видань із математики, журналів, енциклопедій, зарубіжного досвіду, Інтернет-ресурсів, інколи використовують власний досвід, який набули під час практики в школі. Це сприяє підвищенню рівня професійного саморозвитку з методико-математичної галузі, дозволяє розвивати уміння і навички вибору оптимального варіанту виконання проекту, необхідне та достатнє проникнення у проблематику проекту.

Висновки. Отже, завдяки проектному спрямуванню студенти свідомо виявляють активність у власній діяльності, успішно долають перешкоди, набувають теоретичних та практичних системних умінь. Таке спрямування є діяльнісним засобом досягнення конкретної стратегії у формуванні професійного саморозвитку, сприяє отриманню якісного особистісного досвіду у навчанні методико-математичних дисциплін та у подальшій роботі з дітьми в початковій школі.

Література:

1. Антонюк О. В. Проектирование. Некоторые методические аспекты / О. В. Антонюк. – Минск, 1987. – 186 с.
2. Киричук В. О. Технології проектування обдарованості в комп'ютерному комплексі «Універсал» / В. О. Киричук, О. В. Прашко. – К. : Інформаційні системи, 2010. – 98 с.
3. Коваль Л. В. Методика навчання математики: теорія і практика: підручник / Л. В. Коваль, С. О. Скворцова. – Харків: ЧП «Принт-Лідер», 2011. – С. 80 – 88.
4. Освітні технології: навч.-метод. посібн. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська; за заг. ред. О. М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001. – 256 с.
5. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : уч. пособ. / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. – М. : Академия, 2010. – 368 с.

6. Проектная деятельность в начальной школе / Авт-сост. М. К. Господникова, Н. Б. Полянина, Ю. А. Родионова и др. – Волгоград: Учитель, 2008. – 131 с.
7. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т.1. / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2006. – С. 228 – 238.
8. Яковлева Н. О. Проектирование как педагогический феномен / Н. О. Яковлева // Педагогика. – 2002. – № 6. – С. 8 – 14.

УДК 373.2.015.31:7

ВИХОВАННЯ ПЕРЕДУМОВ ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ У ДОШКІЛЬНИКІВ

*Одерій Л., доцент кафедри
дошкільної освіти педагогічного факультету
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Зеркалій В., студентка 3 курсу педагогічного факультету
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Для розвитку у громадян загальнолюдської здатності діяти і творити за законами краси необхідною умовою постає наявність у них естетичного смаку. Він є специфічною формою активності особи. Естетичний смак має дуже велике значення у багатьох сферах людської діяльності і виробництва. Формування смаків відбувається упродовж усього життя особи під впливом багатьох чинників. Для вдалого його розвитку, для виключення можливостей дії випадкових негативних факторів, які здатні сформувавши поганий смак, виховання естетичного смаку треба починати з раннього дитинства. Зрозуміло, у силу складності цієї здатності особистості щодо дошкільників доцільно вести мову про виховання у них передумов естетичного смаку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Системою дошкільного виховання в Україні одним із пріоритетних завдань висувається розвиток особистості, що засвоїла всю народну мудрість, усю культуру. «Базовим компонентом дошкільної освіти» в Україні відзначено завдання формування базису особистої культури дитини через відкриття їй світу в його цілісності і різноманітті [1]. Положеннями «Концепції дошкільного виховання», наголошується на тому, що в Україні складаються можливості для розвитку таких дошкільних закладів, у яких у повній мірі були б використанні досягнення етнопедагогіки та естетичної спадщини українського народу [3].

У ході дослідження проблеми виховання передумов естетичного смаку основними можуть стати праці педагогів і психологів, що охоплюють проблеми естетичного виховання дошкільників (Л. С. Виготський, Н. О. Ветлугіна, В. С. Мухіна, М. Г. Казакова Т. С. Комарова, Н. П. Сакуліна).

Виклад основного матеріалу. Динамізм, притаманний сучасному життю, зростання соціальної ролі особистості, гуманізація та демократизація суспільства, інтелектуалізація праці вимагають умов, у яких громадяни мали змогу постійно, із раннього дитинства вдосконалювати свою особистість. Розуміючи значимість для особистості естетичного смаку ми зробили спробу теж взяти участь у дослідженні цієї важливої проблеми. Метою нашої роботи є виявлення найбільш ефективних засобів, форм і методів педагогічної роботи, що сприяють формуванню передумов естетичного смаку у дітей дошкільного

віку.

Існує декілька визначень поняття «естетичний смак». На наш погляд, найвлучніше надано у словнику естетичних термінів – це здатність отримувати насолоду від насправді прекрасного і емоційно відкидати бридке. Смак може бути добрим і поганим. Добрий смак формується завдяки спілкуванню із високо естетичними творами мистецтва, а поганий – за рахунок випадкових, негативних факторів.

Як соціально зумовлений, естетичний смак особистості формується під впливом навколишнього середовища, образу життя. Індивідуальний естетичний смак є естетичною установкою, що формується в естетичному досліді людини. Великий вплив на нього має мистецтво. Естетичний смак особистості може бути добрим і поганим; розвинутим і нерозвинутим; широким і вузьким. Це багато в чому залежить від того, наскільки широка сфера естетичних цінностей, доступних смаковій оцінці особистості. Щодо оцінки творів мистецтва естетичний смак називають художнім смаком. Формування смаків відбувається під впливом різноманітних чинників становлення людини: сім'ї, предметного середовища, закладів культури, засобів масової інформації. Добрий смак формується завдяки спілкуванню із високоестетичними творами мистецтва, а поганий – за рахунок випадкових, не сприятливих факторів.

Процес виховання буде успішним, якщо пильна увага приділятиметься розвитку емоційно-чуттєвої сфери, прищепленню розуміння краси природи, людських взаємин, формуванню здатності до відчуття гармонії у духовних і матеріальних явищах. Формуючись на основі суспільно-історичного досвіду, смак завжди є неповторно індивідуальним за формою, поєднує раціональне і чуттєве.

На наш погляд, українське мистецтво являє собою зразок високої художності, бо витoki його в основі основ – народній творчості. Засвоїти його, означає стати на вищий щабель культури, розвинути естетичний смак особистості. Більш того, будучи рідним для дітей воно зрозуміле, близьке їм і має великий емоційний вплив. Естетичне виховання у межах традиційної вітчизняної дошкільної педагогіки має усі можливості для використання українського мистецтва у вихованні дітей [4].

Для формування смаку особистості необхідно мати певний розвиток психологічних якостей. У працях Л. С. Виготського, О. Н. Леонтьєва, Д. Б. Ельконіна ми знаходимо вказівки на важливість формування естетичних почуттів, цінностей. У результаті такого роду засвоєння дитина здобуває систему еталонів цінностей, на основі яких вона емоційно оцінює явища як красиві і бридкі. Проблемі виникнення естетичних почуттів та естетичного задоволення присвячені дослідження психологів і педагогів (М. С. Рубінштейн, Б. М. Теплов, В. Штерн, П. М. Якобсон,).

Дуже багато досліджень розкривають проблему розвитку у дитини почуття ритму, кольору, симетрії, гармонії. За думкою Б. М. Неменського, естетичній діяльності належить особлива роль у духовному спілкуванні з дітьми, у процесі залучення до духовних цінностей. Широко вивчалася проблема естетичного ставлення до малюнка, засвоєння естетичних норм і оцінки. Б. М. Неменський зазначає, що мистецтво є важливішим із засобів виховання естетичного смаку, уявлень і способів дій [5].

Естетичні почуття є передумовою емоційного ставлення до полярних

проявів у житті та мистецтві – і прекрасного і потворного, що сприяє посиленню його виховної сторони, активному впливу на думку дитини.

В. О. Сухомлинський виступав за естетичну насиченість дитячого життя. «Треба старатися, – казав він, – усі заняття пронизати мистецтвом, підтримати прагнення дитини, виразити себе у малюванні. Мистецтво – це резонатор, який підсилює усе добре, усе прекрасне, що є у душі дитини. Треба допомогти дитині через мистецтво глибше усвідомлювати свої думки та почуття, ясніше мислити і глибше почувати» [6, с.18].

Усі знання про світ для дитини існують тільки у наочній чутливій формі, і чим яскравіший цей світ по пластиці, кольору, формі, тим кращі основи естетичного розвитку закладаються з дитинства [2].

Процес естетичного розвитку дитини починається з перших днів його існування, коли єдиним засобом його зв'язку з світом є зір та слух. Через очі та вуха дитина накопичує враження про світ. Усе це відбувається на рівні почуттів та підсвідомості. Вітчизняні психологи експериментально довели, що у самому ранньому дитинстві дитина позитивно чи негативно реагує емоційно. Для процесу розвитку особистості фізіологічний досвід має важливе значення.

Дослідження Н. О. Ветлугіної, Т. Г. Казакової, Т. С. Комарової, Н. П. Сакуліної, Н. В. Халезової щодо основних прийомів навчання дітей засобом художньої виразності, навчання дітей прийомам використання олівця, фарб можуть стати основою методики експериментальної роботи, спрямованої на виховання у дітей дошкільного віку передумов естетичного смаку засобами залучення до світу народного мистецтва України [2; 4]. Виходячи з вивчення результатів досліджень естетики, філософського визначення поняття, на нашу думку, основними показниками передумов естетичного смаку постають: естетичні уявлення дитини, емоційна оцінка.

Ми зробили припущення, що виховання передумов естетичного смаку у дітей дошкільного віку можливо за умови: збагачення естетичного досвіду – знань, уявлень дітей, їхніх художньо-технічних умінь щодо творів українського мистецтва; розвитку емоційної сфери дошкільників.

Проведена нами у межах означеної проблеми робота спрямовувалась на виявлення і розширення знань та уявлень дітей про естетичні характеристики творів мистецтва України; виявлення особливостей сприймання дітьми виробів мистецтва України; визначення можливостей дітей до виявлення вибіркового ставлення до художніх предметів із позицій: подобається – не подобається, або красивий – бридкий.

Основні методи та прийоми, що доцільно використовувати у роботі, спрямованій на формування естетичного смаку у дітей: спостереження дітей за навколишнім (естетичні цілі), бесіди, заняття, дидактичні ігри.

Проведена робота підтвердила наше припущення відносно можливостей виховання у дітей дошкільного віку передумов естетичного смаку, за умов використання декоративно-прикладного мистецтва, як засобу розвитку естетичного смаку. Це дозволяє зробити **висновки**:

1. Мистецтво України має сильний емоційний вплив, його художні особливості (ритм, кольори, форми) зрозумілі, а зображувальні техніки доступні для наслідування дітьми дошкільного віку.

2. Засадами формування передумов смаку у дітей-дошкільників є розвиток їхньої здатності до емоційної оцінки естетичного і проявів їхніх

увялень про художні особливості об'єктів у ситуаціях вибору «красиве – некрасиве».

3. Важливою умовою вдалого виховання передумов естетичного смаку є розвиток емоційного аспекту дитини.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К. : Освіта, 2012. – 26 с.
2. Ветлугина Н. А. Художественное творчество в детском саду / Н. А. Ветлугина . – М. : Просвещение, 1994. – 276 с.
3. Концепція дошкільного виховання в Україні. – К., 1993. – 85 с.
4. Народное искусство в воспитании детей / Под ред. Комаровой Т. С. – М., 2010. – 210 с.
5. Неменский Б. М. Мудрость красоты / Б. М. Неменский. – М. : Просвещение, 1987. – 253 с.
6. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. / В. А. Сухомлинский. – К. : Радянська школа, 1984. – С. 18.

УДК 373.2.016:81-028.31:73/76з

РОЗВИТОК МОВИ ДОШКІЛЬНИКА ЗАСОБАМИ РОЗПОВІДІ ПРО ТВОРИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

*Одерій Л., доцент кафедри
дошкільної освіти педагогічного факультету
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Отоса Н., студентка 3 курсу педагогічного факультету
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Як специфічно людський засіб спілкування мова впливає на соціальне становлення людини. Рівень розвитку мови відображає рівень культури особистості і навіть нації. Мова пов'язана з інтелектом людини. Тому провідним положенням освіти має бути її орієнтованість на розвиток мови особистості.

Мова особистості характеризується набором мовних здібностей, умінь, дій, які класифікуються за видами мовленнєвої діяльності – говоріння, аудіювання, письмо, читання; а також, за рівнями мови – фонетика, граматики, лексики.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. У роботах А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, Ю. М. Караулова, В. В. Красних, В. А. Маслової, В. П. Фурманової визначаються певні структурні компоненти та узагальнені типи мовної особистості, надається їй визначення.

Мова особистості формується і отримує розвиток у процесі навчання і виховання. Особливо цікавим, із позицій нашого дослідження, постає наукова позиція А. М. Богуш, Н. В. Гавриш про особливості розвитку мови та провідну роль такого чинника мовного середовища, зокрема стимульованого мовного середовища. Мовленнєва взаємодія педагога та учнів сприяє усвідомленому засвоєнню дитиною мови під керівництвом педагога та запобігає виникненню мовних помилок та небажаних впливів [2. с. 103].

Виклад основного матеріалу. Відповідно до сучасних досліджень, під мовною особистістю розуміємо «високорозвинену особистість, носія як національно мовленнєвої, так і загальнолюдської культури, який володіє

соціокультурним і мовним запасом, вільно спілкується рідною державною та іншими мовами в полікультурному просторі, адекватно застосовує набуті полікультурні знання, мовленнєві вміння і навички у процесі міжкультурного спілкування з різними категоріями населення» [2, с. 605].

У державному документі «Закон України про дошкільну освіту» перед педагогами поставлені завдання розвитку мови дошкільників. «Базовий компонент дошкільної освіти» постає стандартом. У цьому документі визначені напрямки діяльності і зміст навчання дітей [1; 3].

Функціонування мови опосередковується мовленнєвою діяльністю, що складається із слухання (аудіювання), говоріння, читання, письма. Ми зробили спробу через такий вид мовленнєвої діяльності дитини, як слухання, впливати на розвиток мовної особистості дошкільників, використовуючи у якості засобу розвитку дітей оповідь вихователя (зразок монологічного мовлення) про твори образотворчого мистецтва.

Філософи, естети, педагоги, психологи визначають образотворче мистецтво і художню діяльність дітей, як особливий вид духовно-практичної діяльності. До неї відносять не тільки продуктивні дії дітей (малювання, ліплення, аплікація тощо), а і сприйняття творів мистецтва, естетичне споглядання, естетичне сприймання, міркування. У різні часи зв'язок мовленнєвої і образотворчої діяльності підкреслювали Л. Бачерикова, К. Бюллер, В. Друмонд, К. Ждеймсон, М. Рибніков, Дж. Селлі, В. Штерн.

Художній образ (у творі мистецтва) – постає основою об'єднання образотворчої і мовленнєвої діяльності. Образи в образотворчому мистецтві – матеріальні, наочні. А наочність словесного образу виникає завдяки виразності мови. Це надає можливість поєднання і взаємопроникнення образотворчої і мовленнєвої діяльності з метою ефективного розвивального впливу на дитину.

Твори образотворчого мистецтва – живопису або графіки, посідають певне місце у виховній роботі дошкільного закладу. У них легко визначається зміст, сюжет, вони зображують окремі епізоди, явища навколишнього, картини природи. Твори образотворчого мистецтва статичні, до них можна звертатись багато разів. При правильному підборі ці художні твори мають великий вплив на розвиток дитини.

Оповідання дорослого про живописний твір має величезний педагогічний потенціал. Перш за все, твір образотворчого мистецтва сам по собі викликає у глядачів, зокрема дітей, сильні емоції, несе яскраву, точну, системну інформацію. А опис його словом, яке визначає і художні якості твору, і емоції, що виникають у глядачів, словом, що само по собі має художній смисл – активізує розум дитини. Окрім цього, розповідь вихователя постає для дошкільника моделлю, еталоном монологічного мовлення.

У дослідженнях психологів А. Біне, Г. Люблінської, В. Мухіної, Г. Овсепян, С. Рубінштейна, В. Штерн існують різні підходи щодо пояснення особливостей сприймання та розуміння дітьми змісту картини. А переваги їх використання, детально розкриті у методичних посібниках та підручниках із педагогіки (М. Коніна, Е. Короткова, Л. Пен'євська, С. Русова та ін.).

Для навчання дітей дошкільного віку лінгводидактика пропонує різні мовленнєві жанри (типи висловлювання), які зумовлюються функціональним призначенням і залежать від ситуації: опис, повідомлення, міркування. Всі вони притаманні оповіді про твір живопису, або репродукції [2].

У розробці методики роботи, спрямованої на розвиток мови дітей засобами розповіді вихователя про твори образотворчого мистецтва, ми спиралась на дослідження педагогів А. Богуш, Н. Гавриш, А. Запорожця, Л. Калмикової, Т. Комарової, І. Лапшиної, В. Мухіної, Т. Пироженко, Н. Сокуліної, Е. Фльоріної.

Спроби поєднання мовленнєвої і образотворчої діяльності можуть виступати в різних формах: словесне малювання, коментар зображеного.

Відповідно до «Педагогічної енциклопедії» – розповідь (оповідь) педагога – жива та образна форма викладання матеріалу, вона має велику виразність та силу емоційного впливу на дітей, може служити становленню мови дитини являючись, по суті, зразком монологічної мови.

Саме розповідь вихователя, у якій мова йдеться про безпосередньо зображене у творі живописного мистецтва, та ще й за допомогою виразних засобів іншого мистецтва – художнього слова, робить логічним і природним використання одночасно двох видів мистецтва і двох педагогічних методів.

Діти дошкільного віку пізнають навколишній світ, природу, мову як на основі безпосереднього сприйняття, так і засобами мистецтв – зображувального і літератури, у яких відображені явища природи, світ людей. При цьому діти розвивають мову – засвоюють нові слова, інтонації, починають відзначати, як словом передається художній образ. У цьому дошкільникам допомагає мова дорослого.

Дітям дошкільного віку, розповідь вихователя, про твори образотворчого мистецтва, використання у ній поетичних образів допомагає побачити кольори світу, красу дерев, квітів, живих сприйнятті істот, блакить неба, легкість хмаринок, грайливість води. Вона уточнює, систематизує враження від сприйнятого, пробуджує засвоювати визначення для висловлювання емоцій і почуттів, отримані від предметів і явищ навколишнього [4].

Значуща складова частина, що використовується в розповіді вихователя – власне зразки образотворчого мистецтва картини та їх репродукції. На початку роботи доцільно використовувати на визначеному занятті з дітьми одну картину, що має не складне зображення. Згодом можна використовувати картини, у яких більш складне зображення (декілька предметів, більш збагачений колорит, фон, тон), а при належному і вдалому просуванні роботи можливо використовувати і дві картини, що зображують подібне.

Зміст розповіді вихователя має відображувати зміст та художні особливості твору образотворчого мистецтва, наприклад, таких його видів, як живопис і графіка. Власне його зміст слід ускладнювати поступово від емоційного образного описання якостей предметів до визначення їх зв'язків, впливу зображеного на настрої. Вихователю необхідно сприяти розширенню естетичного досвіду дітей. Одним з основних напрямків педагогічної роботи має бути збагачення словника дітей.

Проведена нами робота підтвердила наше припущення щодо можливостей використання розповіді вихователя про твори образотворчого мистецтва як засобу розвитку мови дитини. За результатами цієї роботи можна зробити наступні **висновки**:

1. Одним із найголовніших чинників формування мови особистості являється розвиток слухання (уміння сприймати і розуміти сказане).
2. У навчанні необхідно забезпечити вплив образотворчого мистецтва на

розвиток мови дитини, що відповідає і використанню принципу наочності.

3. При навчанні необхідно враховувати індивідуальні особливості дітей.

4. Зміст оповіді вихователя має відображати зміст та художні особливості твору образотворчого мистецтва.

5. Розповідь вихователя про твори образотворчого мистецтва має складатися з використанням засобів виразності мови – метафор, порівняння, епітетів, повторів, образних висловлювань, художнього слова.

6. У роботі вихователь має використовувати прийоми, спрямовані на активізацію емоційної сфери дитини. Необхідно сприяти розширенню естетичного досвіду дітей.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Богуш А. М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти / А. М. Богуш. – Х. : Вид-во «Ранок», 2011. – 176 с.
3. Закон України «Про дошкільну освіту». – 1996. – 176 с.
4. Ветлугина Н. А. Художественное творчество в детском саду / Н. А. Ветлугина. – М. : Просвещение, 1974. – 276 с.

УДК 316.776.33

ПРОБЛЕМА ЦИФРОВОГО СЛАБОУМСТВА У СУЧАСНОМУ СУСПІЛЬСТВІ

*Осадча А., студентка 4 курсу факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Науковий керівник – Гринько В., доцент
кафедри природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

XXI сторіччя характеризується бурхливим розвитком в усіх сферах людської діяльності. Не є винятком і цифровий світ та всі його технічні супутники. Сучасний педагог повинен йти в ногу з часом та вести за собою нове покоління, уміти правильно та доречно застосовувати інформаційні технології, які можуть не тільки надавати позитивний вплив на розвиток юної особистості, а й дуже серйозно шкодити йому. Цей негативний вплив цифрового світу активно вивчається вченими та вже має свою назву – «цифрове слабоумство».

Вивченням порушеного питання активно займаються переважно закордонні вчені, такі як: Е. Вард, Д. Вегнер, М. Шпітцер, А. Шперх та ін. Вітчизняні дослідження наразі на початковому рівні, адже ця проблема, пов'язана з технологічним прогресом, у нашому суспільстві з'явилася нещодавно. Поки що цю проблему активно обговорюють не лише на інтернет-форумах, присвячених питанням здоров'я.

У статті ми спробуємо опрацювати публікації із заданої теми, провести аналіз вивченого матеріалу та зробити висновки з педагогічної точки зору.

Важко уявити сьогодення без комп'ютерів, мобільних телефонів, планшетів, інтернету, соціальних мереж тощо. Сучасний світ залежний від вищеперерахованих явищ. Школа не є винятком: більшість архівів та інформації зберігаються у цифровому вигляді, комп'ютерна програма виконує кропітку обчислювальну роботу замість людини, різноманітна цифрова наочність спрощує діяльність працівника освіти та урізноманітнює навчальний процес,

мережа «інтернет» та різноманітні гаджети сприяють підтримці зв'язку між колегами та учнями у будь-який час та на будь-якій відстані, відкриває доступ до безмежних джерел знань усього світу. Безперечно, це позитивні аспекти прогресу. Але є і негативні.

Дуже часто маленька дитина, яка ще не ходить до школи, не вміє читати та писати, дуже вправно керує комп'ютером або телефоном. Такі діти повноцінно для свого віку володіють інтернетом: користуються пошуковими системами, знаходять все, що їм цікаво, переглядають мультфільми онлайн, грають у комп'ютерні ігри тощо. Такими вміннями може похизуватися не кожен дорослий громадянин нашої країни. Адже він зіштовхнувся із цифровими технологіями у підлітковому, а можливо і в зрілому віці. А сучасних дітей технології супроводжують мало не з першого дня життя. Із цим явищем пов'язане поняття «цифрове покоління».

Представників цієї «епохи» можуть спіткати купа проблем: інтернет залежність, ігроманія, ефект гугл і т.п. Дуже серйозно постає проблема цифрового слабоумства.

Цей термін уперше пролунав у 2007 році з вуст вчених Південної Кореї, які відзначили, що значний відсоток дітей, представників цифрового покоління, мають проблеми із пам'яттю, творчістю, фантазією, увагою. Часто їхній стан доходить до депресії та втрати самоконтролю, агресії або стану пригнічення [1].

Фундамент цифрового слабоумства може закладатися з самого дитинства. Цьому сприяють, перш за все, батьки, адже дитина ніколи сама не ввімкне комп'ютер, не запустить гру на мобільному телефоні, не почне бавитися з планшетом. Батько чи мати у такий спосіб намагаються розважити дитину, зайняти її чимось, коли зайняті самі та не можуть приділити належної уваги. Здавалося б, нічого страшного. Бавиться та й бавиться. Але, сидячи вдома, маленький користувач не дихає свіжим повітрям, не розвиває опорно-руховий апарат. У нього гальмується розвиток творчих здібностей та фантазії. Малюк обирає замість звичайних дитячих ігор з іграшками або друзями ігри цифрові, сюжет яких уже придуманий. Дитина не створює власну історію, розвиток подій, не конструює щось нове власними руками за допомогою своїх думок та знань, не набуває власного досвіду, не спілкується з навколишніми.

Для дітей різного віку однаково важливо ділитися із батьками тим, що з ними відбувається, своїми переживаннями з цього приводу. Цифрова іграшка не зможе замінити живого спілкування. Його нестача може зробити дитину замкненою та може сприяти появі проблем із вираженням своїх думок. Щоб м'язи були сильними та міцними, їх потрібно систематично тренувати. Якщо дитина не має співбесідника та часто мовчить, їй важко формувати свої думки, підбирати влучні слова під час відповіді на уроці або простого побутового спілкування. Отже, виникають проблеми з комунікацією та з розвитком вербальних навичок.

Часто на уроках вчитель використовує навчальні мультфільми або презентації для подачі нового матеріалу. Так, це яскраво та цікаво, але це скорочує час для спілкування, для розповіді, що слугує прикладом для дитини, для бесіди, у якій учень може потренуватися у самовираженні. Під самовираженням, у цьому випадку, ми розуміємо власні відповіді на питання вчителя, роздуми з теми та вміння донести свою точку зору до присутніх, уміння її відстояти.

У наш час кожна дитина має у кишені мобільний телефон із цілодобовим доступом до мережі Інтернет. Якщо перед дитиною постає якесь питання, замість того, щоб трохи поміркувати, дитина просто заводить питання у пошукову систему та отримує негайну відповідь. Так, доступність та безмежність навчальних матеріалів це, звісно, великий плюс. Але ж є і мінуси.

Наприклад, діти перестають працювати з книжками. Вони не вміють шукати потрібний матеріал та виділяти головне, робити висновки, адже «гугл» робить все це за них. Він видає конкретну коротку відповідь і мало хто з учнів цікавиться більш розгорнутим матеріалом. Також користувачі рідко запам'ятовують щойно прочитане. Навіщо? Адже у будь-який момент можна пригадати все, подивившись у інтернеті. Це явище також активно вивчається вченими та має назву «ефект гугл».

Психологи Деніель Вегнер і Едріан Вард з Університету Гарварда провели експеримент, який показав, що люди сприймають пошукові системи вже не як зовнішні джерела інформації, а як частину особистих пізнавальних здібностей. Учасники дослідження краще згадували інформацію, якщо думали, що запис із нею був стертий. Якщо ж вони знали, що інформація зберігається на комп'ютері, забували, не зважаючи на прохання все запам'ятати [2].

Через те, що Інтернет спрощує роботу, діти мало читають, не намагаються запам'ятати матеріал, не пишуть конспектів, а отже страждає їхня пам'ять, котра зовсім не тренується та зовсім не збагачується словниковий запас.

Створюючи наукову або навіть творчу роботу, діти теж звертаються до Інтернету. Там є готові статті та твори, які можна лише трохи відредагувати за потреби. Виконуючи таку роботу учень повторює лише дві дії – «копіювати» та «вставити». Він не вивчає питання сам і цитує думки осіб з мережі, замість того, щоб дійти до власних.

Навіть, щоб виконати завдання «намалюй», діти «йдуть» у мережу, щоб побачити приклад. Експеримент, який це доводить провів вчитель інформатики Анатолій Шперх, коли працював у літній школі. Він попросив дітей намалювати привида. Діти не почали обговорення, не зробили ескізи, а перш за все, скористувалися Інтернетом та ознайомилися з готовими зображеннями з заданої теми [3]. Це свідчить про відсутність або нікчемність фантазії, уяви та пам'яті, котрі не в змозі відтворити елементарне зображення, надати йому форму, колір, розмір і т.д.

Ознайомившись із роботами дослідників щодо поняття «цифрове слабоумство», робимо висновок, що дана проблема досить серйозна, адже ставить під загрозу розумовий, психічний та творчий розвиток сучасних дітей-користувачів.

Як учителів початкових класів та інформатики, нас дуже хвилює проблема збалансованого розвитку сучасної дитини в умовах технологічного прогресу та розвитку інформаційних технологій. Саме перед нами постає завдання навчити якомога більшому та не нашкодити, запобігти прогресуванню цифрового слабоумства.

Ми плануємо залучати до процесу навчання інформаційні технології, щоб і школа, і її учні йшли у ногу з часом. За допомогою різноманітних програмно педагогічних засобів розвивати їхню увагу, пам'ять, уяву та фантазію, логіку, творчі здібності. На уроках дотримуватися комп'ютерної гігієни та намагатися впровадити її у повсякденне позашкільне життя молодшого школяра.

Отже, наше головне завдання – зробити комп'ютер та Інтернет товаришами-помічниками для дитини та мінімізувати їх загрозу всебічному розвитку юного користувача.

Література:

1. Стрельникова Л. Н. Цифровое слабоумие / Л. Н. Стрельникова // Химия и жизнь. – 2014. – № 12.
2. Ефект Google. Постійне використання пошукачів погіршує пам'ять [Електронний ресурс]. – Режим доступу до статті : <http://ua.korrespondent.net/lifestyle/health/3210581-efekt-Google-postiine-vykorystannia-poshukachiv-pohirshuie-pamiat-eksperty>
3. Шперх А. А. Цифровое слабоумие: кто на самом деле глупеет от гаджетов? [Електронний ресурс] / А. А. Шперх. – Режим доступу до статті : <https://newtonew.com/discussions/digital-amentia>

УДК 378.123:005.336.5

ТВОРЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

*Пересацько О., студентка магістратури факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Науковий керівник – Кошелєв О., доцент
кафедри природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми. Сучасне суспільство перебуває на етапі бурхливого розвитку інформаційних технологій. Індустріальна суспільна парадигма розвинених країн переросла в інформаційне суспільство, основними ознаками якого є створення, поширення та споживання інформації. Основною вимогою до освіти в такому суспільстві є підготовка висококваліфікованого працівника, здатного до швидкого сприйняття та обробки великих обсягів інформації, оволодіння цією інформацією сучасними засобами, методами і технологіями роботи; такого працівника, який швидко адаптується до сучасних умов, поєднує професійну мобільність зі знаннями основ наук, а також відповідально та творчо ставиться до роботи.

Реалії інформаційного суспільства вимагають компетентних, творчих, конкурентоспроможних учителів початкових класів з особливим професійним світоглядом, інноваційним мисленням, високою професійною культурою і духовністю. Тому, відповідно до вимог часу, професійна педагогічна освіта спрямована на розробку моделей та технологій формування творчої особистості майбутніх учителів початкових класів в умовах інформаційно-освітнього середовища вищого навчального закладу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Огляд і аналіз наукової літератури засвідчив, що переважна більшість учених (К. Альбуханова-Славська, Г. Альтшуллер, В. Андрєєв, Г. Буш, В. Дружинін, В. Моляко, О. Матюшкін, Л. Пономарьов, В. Семиченко та ін.) визначають творчість як системне явище, як певну сукупність взаємопов'язаних компонентів: творчі здібності, творчий процес, ступінь індивідуального розвитку творчих здібностей, якостей особистості, що забезпечують творчу діяльність, уважаючи, що розвитком творчості можна керувати, регулювати, контролювати; їх праці стосуються

проблеми управління процесом розвитку творчості, створення умов, які б забезпечували інтуїтивне розв'язання проблеми творчості, виховання творчого клімату в колективі; пропонують особливі евристичні прийоми вирішення творчих завдань, форми стимулювання творчої активності людини.

Теоретичний аналіз проблеми дозволяє вказати, що сучасне суспільство потребує підготовлених спеціалістів, у яких розвинені наступні якісні характеристики:

- гнучко адаптуватися до мінливих життєвих ситуацій, самостійно набуваючи необхідні знання та вміло застосовуючи їх на практиці;
- самостійно та критично мислити, бути здатними генерувати нові ідеї, творчо мислити;
- грамотно працювати з інформацією та саморозвиватися;
- бути комунікабельними, уміти працювати спільно в різних галузях.

Проблема розвитку творчої особистості є ключовою в нормативних документах у галузі розвитку національної вищої освіти, зокрема: Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Концепції наукової, науково-технічної та інноваційної політики в системі вищої освіти України, Концепції національно-патріотичного виховання молоді та ін.

Мета статті полягає у розкритті поняття «творча компетентність» як ключової складової професійної компетентності педагогів.

Виклад основного матеріалу. Як показала світова практика, якість освіти нерозривно пов'язана з якісними показниками вчительської діяльності. Зі змінами у суспільстві зростають вимоги до особистості вчителя, його діяльності. Сьогодні ефективність педагогічної праці залежить не тільки від базової професійної підготовки, а й від інших сучасних компонентів професіоналізму. Саме тому на етапі модернізації сучасної освіти в Україні особливої гостроти й актуальності набувають питання підвищення й розвитку професійної компетентності вчителів. Педагогові доводиться самостійно розв'язувати такі завдання, які раніше не входили до його компетенції – діагностування, прогнозування, проектування, розроблення авторських програм, оптимізація усіх аспектів навчально-виховного процесу тощо.

Розвиток компетентнісного підходу сприяв тому, що освітні кола виокремили ключові (найвагоміші та найбільш інтегровані) компетентності, які сприяють досягненню успіхів у житті та підвищенню якості суспільних інститутів і відповідають різним сферам життя (У. Мозер, Дж. Равен, Д. Рікен, Л. Салганік, М. Спектор та ін.).

Експерти країн Європейського Союзу визначають поняття компетентностей як «здатність застосовувати знання й уміння» (Eurydice, 2002), що забезпечує активне застосування навчальних досягнень у нових ситуаціях. В останніх публікаціях ЮНЕСКО поняття компетентності трактується як поєднання знань, умінь, цінностей і ставлень, використовуваних у повсякденні [6].

Поняття ключових компетентностей застосовується для визначення таких якостей особистості, що дають їй змогу ефективно брати участь у багатьох соціальних сферах і які роблять внесок у поліпшення якості суспільства та сприяють особистому успіхові, що може бути застосовано до багатьох життєвих сфер. Нині у вітчизняній педагогіці визначено ключовими такі компетентності: соціальну, полікультурну, інформаційну, саморозвитку та самоосвіти,

комунікативну компетентність, що реалізується в прагненні і здатності до раціональної продуктивної та творчої діяльності.

Деякі вчені вважають, що слід розрізняти професійну підготовку вчителя і його професійну компетентність. Перше поняття відбиває процес оволодіння необхідними знаннями і навичками, а друге – результат цього процесу, якісну характеристику. Компетентність – це ще й певна перспектива, яка тією чи іншою мірою доступна даному фахівцю через його індивідуальні можливості та різні об'єктивні фактори. Поняття «педагогічна компетентність» дослідник вважає категорією педагогічної науки. Професійна педагогічна компетентність відображає істотні властивості і відносини всіх предметів педагогічної науки.

Науковцями та педагогами розробляються й постійно вдосконалюються ключові складові професійної компетентності вчителів. Компонентом у контексті освітньої парадигми професійної компетентності (складовими якої є загальнокультурна, психолого-педагогічна, дидактична, комунікативна компетентності) є і творча компетентність.

Сучасні науковці дають таке тлумачення: творчість – процес створення нових духовних та матеріальних цінностей, що відрізняються новизною, оригінальністю та нестандартністю. В основу творчості покладено поєднання натхнення та праці [4].

Головною ознакою творчості є створення нового: постановка невідомої дотепер проблеми, розроблення оригінальної ідеї або унікального матеріального об'єкта, генерування нестандартних ідей, вирішення наукових завдань тощо. Отже, творчість – це процес оригінальної людської діяльності, у результаті якої створюються якісно нові матеріальні і духовні цінності, виникають нові предмети, способи поведінки і спілкування, нові образи і знання. У психолого-педагогічному трактуванні творчість – це діяльність, яка сприяє творенню, відкриттю нового, раніше невідомого суб'єкту, на основі реорганізації наявного досвіду і формуванні нових знань, умінь, навичок та здібностей.

На думку Л. Виготського, творчість – це діяльність людини, що спрямована на створення нового досвіду зовнішнього світу, умовиводів та почуттів, притаманних людині [2].

Структура творчої діяльності складається з об'єкту, суб'єкту та методів творчості. Об'єктом творчої діяльності може виступати наука, техніка, природа, мистецтво, людина, суспільство, економіка тощо. Суб'єктом творчості може бути індивід, колектив, етнічна, професійна, соціальна групи, людство, інтегральний інтелект тощо [1].

Розвитку творчого потенціалу особистості, окрім природних передумов, сприяють наступні педагогічні умови:

- забезпечення достатньої мотивації до навчання, здатної викликати інтерес та активний пошук інформації для самостійного розв'язання проблеми;
- усвідомлення студентом своєї неповторності в певних видах діяльності;
- адекватна самооцінка, здатність до самодіагностування;
- оволодіння внутрішніми ресурсами психофізичного самовдосконалення та ін. [3].

Під творчою компетентністю майбутнього вчителя С. Яланська розуміє найвищий рівень розвитку професійної компетентності, коли людина здійснює професійну діяльність на творчій основі стабільно і безперервно.

Творчих людей характеризують самостійність суджень, упевненість у собі, здатність бачити в труднощах нові можливості, ризикувати, сміливість, наполегливість, самоповага. Творча особистість самодисциплінована, здатна відкласти задоволення, вона терпляча до невизначених ситуацій [5].

Творчий учитель здійснює педагогічне спілкування на науковій основі. Для нього це пов'язано з необхідністю опанування сукупності наукових знань про те, як навчати, чого навчати саме так, щоб навчання було ефективним для кожного члена навчальної групи. Це передбачає науковий підхід до змісту навчання.

Висновки і перспективи подальших розвідок. Творча компетентність вчителя – це інтегрована професійно-особистісна характеристика особистості, яка забезпечує ефективність його діяльності в різноманітних ситуаціях педагогічного спілкування в умовах освітнього закладу. Творча компетентність є системотвірним компонентом у структурі професійної компетентності педагога, визначальним чинником його професіоналізму. Перспективи подальших розвідок полягають у аналізі відповідності організації навчально-виховного процесу майбутніх вчителів початкових класів педагогічним умовам розвитку творчої компетентності.

Література:

1. Арутюнов В. Х. Методологія соціально-економічного пізнання / В. Х. Арутюнов, В. М. Мішин, В. М. Свінціцький. – К. : КНЕУ, 2005. – 353 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психологический очерк: Книга для учителя / Л. С. Выготский. – М. : Издательство «Просвещение», 1991. – 96 с.
3. Марков А. С. Условия формирования профессионализма [Электронный ресурс] / А. С. Марков // Образование: исследовано в мире. – Режим доступа: <http://www.oim.ru>
4. Сергеєнкова О. П. Загальна психологія / О. П. Сергеєнкова, А. П. Коханова, О. В. Пасєка. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 296 с.
5. Яланська С. П. Розвиток творчої компетентності здобувачів у процесі вивчення курсу «Психологія творчості» / С. П. Яланська // Актуальні проблеми психології : збірник наукових праць; Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. – К. : ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2013. – Том 5. – Вип. 13. – С. 319 – 327.
6. Key Competencies. A Developing concept in General Compulsory Education. Eurydice. – 2002. The Information network on Education in Europe. – P.13 –14. 27 – 28 p.

378.147:373.3.011.3-051:7

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ І РОЗВИТКУ ОБРАЗОТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Плахотський О., старший викладач кафедри теорії і практики початкової освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», Саранчук В., студентка 3 курсу факультету підготовки вчителів початкових класів ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Постановка проблеми. Сучасні проблеми формування і розвитку образотворчої компетентності майбутніх учителів початкових класів один із важливих складників їхньої професійної підготовки, який у загальній структурі професійної компетентності належить до сфери естетичної або мистецької компетентності разом із загальнокультурною, музичною, хореографічною тощо.

Виходячи із специфіки особистісно зорієнтованого підходу, упроваджуваного у теорію і практику сучасної вищої освіти, важливий акцент наразі зроблено на формуванні духовного світу людини, реалізації виховного, розвивального впливу мистецтва на становлення особистості, що забезпечується у педагогічному університеті викладанням циклу мистецьких дисциплін, організацією виховної роботи, самоосвіти, формуванням потреби у саморозвитку й самовдосконаленні студентів. Отже, проблема формування й розвитку мистецької, зокрема образотворчої, компетентності майбутніх учителів міститься у руслі сучасного наукового пошуку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання мистецької освіти в аспекті особистісного та компетентнісного підходів перебувають у центрі уваги вітчизняної педагогіки. Так, І. Зязюн, О. Семашко та ін. досліджували проблеми визначення сутності мистецтва як форми відтворення дійсності, духовного світу людини та її самовираження. Л. Масол, Н. Миропольська, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Щолокова та ін. представники мистецької освіти всебічно аналізують питання теорії і практики викладання мистецьких дисциплін у різних освітніх ланках. Окрему увагу дослідники приділяють питанням формування мистецької компетентності майбутніх фахівців педагогів. Наприклад, О. Щолокова [10] виокремлює феномен фахової компетентності в галузі мистецької освіти.

На думку О. Олексюк, мистецька компетентність є ключовою в системі мистецької освіти і розглядається як готовність створювати творчий стиль життя і діяльності на основі досвіду використання мистецьких компетенцій [7, с. 222].

Сучасна вища школа також не залишається осторонь проблеми образотворчої підготовки майбутніх учителів, аналізуючи її у кількох напрямках: пошук шляхів творчого розвитку студентів у ході вивчення мистецьких дисциплін (Т. Агапова, М. Маслов та ін.); засіб підвищення якості художніх умінь і навичок (А. Бондарева); шлях професійного розвитку майбутніх фахівців (Ю. Малежик); складова естетичного виховання (Г. Сотська).

Аналіз праць із даної проблеми засвідчив загальну тенденцію недооцінювання потенціалу мистецьких дисциплін у вирішенні актуальних освітніх завдань, крім того, питання образотворчої підготовки майбутніх учителів початкових класів лише починають привертати увагу дослідників [4].

Мета статті – визначення поняття образотворчої компетентності майбутніх учителів початкових класів та окреслення сучасних проблем до її формування і розвитку.

Виклад основного матеріалу. У тлумаченні загального поняття компетентності ми виходимо із поширеного у сучасній вітчизняній педагогіці погляду: компетентність – це інтегрована характеристика якостей особистості, результат підготовки випускника вишу для виконання діяльності в певних професійних та соціально-особистісних предметних галузях (компетенціях), який визначається необхідним обсягом і рівнем знань та досвіду у певному виді діяльності [6, с. 10]. Отже, компетентність – це здатність особи до виконання

певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості.

Сучасні науковці, зіставляючи вітчизняний та європейський досвід реалізації компетентнісного підходу у вищій школі дійшли до такого визначення «компетентності» – інтегрована категорія, що «виражає сформовану насамперед засобами освіти здатність індивідів успішно розв'язувати загальні і специфічні проблеми як у трудовій діяльності в якості фахівців, так і в суспільному житті в якості громадян».

Авторка сучасної концепції шкільної мистецької освіти Л. Масол [5] диференціює міжпредметні естетичні компетентності – здатність учня орієнтуватися в естетичних параметрах різних сфер його життя та мистецькі (предметні) компетентності – музичні, образотворчі, хореографічні, театральні, екранні – здатність до пізнавальної й практичної діяльності у конкретному виді мистецтва. Ці поняття так само визначені у Державному стандарті загальної початкової освіти [2].

Отже, найсуттєвішим показником сформованості образотворчої компетентності є готовність до навчання, розвитку й виховання дітей, використовуючи засоби образотворчої діяльності.

Варто погодитися з позицією В. Ананьєвої, яка вважає, що до складу художньої компетентності входить низка компетенцій: образотворчомовленнєва; вербально-образна; образно-стильова; стратегічна; продуктивно-образна [1].

Образотворча компетентність майбутніх учителів початкових класів формується в процесі їхньої образотворчої підготовки, яку слід розтлумачити у кількох аспектах. Ми поділяємо думку О. Кайдановської, яка, аналізуючи сутність образотворчої підготовки фахівців, визначає її комплексно:

- як педагогічно організований процес засвоєння студентами вищого навчального закладу загальнокультурного досвіду людства;
- як сукупність образотворчих знань і вмінь;
- як систему навчання, виховання і розвитку особистості майбутнього фахівця у взаємозв'язку гуманітарних, образотворчих та комп'ютерно зорієнтованих дисциплін, спрямованої на розвиток творчої художньої діяльності студентів [3].

Образотворчу підготовку майбутніх учителів науковці розглядають у досить широкому розумінні: як сферу духовного буття людини; як частину світової художньої культури; як галузь людського знання; як елемент педагогічної науки; як сферу професійної діяльності.

У більш вузькому сенсі вона тлумачиться як: сукупність знань з історії і теорії образотворчого мистецтва; система особистісних творчих якостей і художніх здібностей; свідомо професійна спрямованість власної навчальної діяльності [9, с. 125].

Наразі навчальна дисципліна «Образотворче мистецтво з методикою викладання» є складовою частиною спеціальної підготовки майбутнього вчителя початкових класів. Про значення навчання малюванню для загальної освіти та виховання мова велася із найдавніших часів, видатні педагоги і суспільні діячі минулого Й. Песталоцці, Я.-А. Коменський, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо виступали з ініціативою введення образотворчого мистецтва в курс навчальних предметів школи.

Наразі відбувається зміна акцентів у меті викладання образотворчого мистецтва у школі, у тому числі у її початковій ланці. Першочерговим стає завдання формування цілісної особистості, її духовне збагачення в процесі оволодіння художньою діяльністю, а засвоєння мови мистецтва, основ образотворчої грамоти розглядається як засіб досягнення цієї мети.

У курсі «Образотворче мистецтво з методикою викладання» виокремлюються такі складові формування образотворчої компетентності майбутніх учителів:

1. Вивчення основ образотворчої грамоти.
2. Вивчення історії та теорії мистецтва.
3. Вивчення методики викладання образотворчого мистецтва.
4. Вивчення особливостей дитячої художньої творчості.

Студенти набувають знань змісту і сутності творів світового та українського образотворчого мистецтва, жанрів та засобів виразності живопису, основ кольорознавства, композиції; учаться розуміти мову художньо-виразного лінійного малюнка, малювати з натури, користуватися фарбами, відтворювати кольорові відношення, об'єм, фактуру предметів і простір; володіти технікою акварельного, гуашевого та олійного живопису. Заняття з образотворчого мистецтва розвивають відповідні здібності, зокрема відчуття пропорцій та форми, простору, відчуття ритму тощо.

Нові вимоги сучасного інформаційного суспільства, оновлення системи освіти інформаційно-комунікаційними технологіями потребують оновлення підходів до викладання образотворчого мистецтва як у шкільній, так і вищій освітній ланці. Саме тому в останні роки до дисциплін естетичного циклу введено нові курси: «Сучасні технології організації образотворчої діяльності в школі» та «Комп'ютерна графіка». Серед знань і умінь, які набувають студенти: опанування інтерактивних технологій та основ комп'ютерної графіки (растрової і векторної), особливостей художньо-образної мови дигітального мистецтва, набуття навичок роботи у програмах Corel DRAW, Adobe Photoshop та інших.

Усе це доводить, що формування образотворчої компетентності майбутніх учителів початкових класів поступово набуває нових методів та форм.

Висновки. Використання сучасних технологій у поєднанні з традиційними методами й підходами до викладання образотворчого мистецтва стає дидактичним підґрунтям в образотворчій підготовці майбутніх учителів початкових класів та у формуванні їхньої образотворчої компетентності.

Образотворча компетентність, сформована в процесі професійного становлення майбутніх педагогів початкової школи, стає важливим чинником їх творчого та культурного зростання, основою для подальшої освіти та самоосвіти, розвитку пізнавальних інтересів, здатності орієнтуватися та застосовувати знання в нестандартних умовах, що відповідає загальним вимогам професійного розвитку майбутніх вчителів початкових класів.

Література:

1. Ананьева В. С. Особенности развития художественно-творческой компетентности старших дошкольников [Электронный ресурс] / В. С. Ананьева. – Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru>. – Название с экрана.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 20.04.2011 р. № 462 [Електронний ресурс]. –

Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/>. – Назва з екрана.

3. Кайдановська О. О. Сутність образотворчої підготовки фахівців вищої архітектурної освіти [Електронний ресурс] / О. О. Кайдановська. – Режим доступу: [http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/5799/1/ Kaydanovska.pdf](http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/5799/1/Kaydanovska.pdf). – Назва з екрана.
4. Малежик Ю. Проблеми підготовки майбутніх учителів початкових класів до викладання предмета «Образотворче мистецтво» у початковій школі на сучасному етапі / Ю. Малежик // Проблеми підготовки сучасного вчителя. – 2011. – № 4 (Ч. 1). – С. 36 – 42.
5. Масол Л. М. Загальна мистецька освіта: теорія і практика : монографія / Л. М. Масол. – К. : Промінь, 2006. – 432 с.
6. Методичні рекомендації з розроблення складових галузевих стандартів вищої освіти / укл.: В. Л. Гуло, К. М. Левківський та ін. – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2013. – 92 с.
7. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навчальний посібник / О. М. Олексюк. – К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2013. – 248 с.
8. Семенова О. Професіоналізм учителя образотворчого мистецтва у вимірах художньо-творчої компетентності / О. В. Семенова // Педагогічний пошук. – 2014. – № 2. – С. 22 – 24.
9. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К. : Магістр-S, 1998. – С. 125.
10. Щолокова О. П. Професійна компетентність як стратегічний напрямок модернізації мистецької освіти України / О. П. Щолокова // Вісник Глухівського державного університету. – Глухів : ГДПУ, 2006. – Вип. 8. – С. 19 – 23. – (Серія «Педагогічні науки»).

УДК 378.018.43:5

СТРУКТУРУВАННЯ КУРСУ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ У ПЕДАГОГІЧНИХ ВИШАХ УКРАЇНИ

*Пучков О., студент 1 курсу факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Науковий керівник – Пучков І., доцент
кафедри природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Одним із пріоритетних напрямів розвитку сучасної вищої педагогічної освіти є активне впровадження різноманітних комп'ютерних технологій навчання, які дозволяють значно підвищити якість підготовки сучасних вчителів до майбутньої професійної діяльності. Упровадження цих технологій у практику вищої школи передбачає переосмислення всіх структурних компонентів процесу навчання: мети, змісту, засобів, організаційних форм, механізму перевірки та при необхідності корекції отриманих результатів. У світлі цього особливого значення набуває потреба в розробці сучасного програмного забезпечення курсів дистанційного навчання здобувачів вищої освіти і, зокрема, визначення дидактичних засад структурування цього програмного забезпечення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення

невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. На основі аналізу наукової літератури встановлено, що вказану вище проблему досліджено науковцями в таких основних напрямках: обґрунтування науково-методологічних основ комп'ютеризації освіти (Б. Гершунський, М. Жалдак, В. Монахов, Ю. Первін, Є. Полат та ін.), розкриття питання використання сучасних інформаційних технологій у педагогічному процесі навчального закладу (В. Дьяконов, М. Головань, Т. Зайцева, С. Раков та ін.), визначення основних вимог до розробки навчально-методичного забезпечення й, зокрема, програмного навчально-методичного забезпечення навчання здобувачів вищої освіти, аналіз його окремих складників (Н. Головач, Ю. Триус, В. Шаравін, С. Яйлаханов та ін.), висвітлення різних методичних систем навчання природничих і математичних дисциплін у середніх і вищих закладах освіти (Т. Бороненко, В. Клочко, О. Коломок, Н. Морзе, З. Слєпкань та ін.) тощо. Проте, як свідчить аналіз наукових праць, у них не розкрито принципи структурування дистанційних курсів навчання природничо-математичних дисциплін.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є визначення суті структурування дистанційних курсів навчання природничо-математичних дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Як зазначається в публікаціях відомих фахівців із питань системного підходу (В. Афанасьєв, Б. Бірюков, І. Блауберг, М. Каган, А. Уйомов, Е. Юдін та ін.), основною частиною структурної організації об'єкта є його внутрішні та зовнішні зв'язки. Ураховуючи цей факт, структуру можна визначити як мережу відносно сталих, упорядкованих зв'язків між елементами системи. На підставі викладеного вище зроблено висновок про те, що суть структурування дистанційних курсів навчання природничо-математичних дисциплін проявляється у його визначенні як системного об'єкта та в членуванні цього об'єкта на певні структурні елементи. Причому ці елементи повинні, з одного боку, у своїй сукупності забезпечувати системну якість зазначеного об'єкта, а з іншого – відповідати вимогам до структурних частин цілісної системи.

Оскільки в контексті дослідження програмне забезпечення сприймається як засіб навчання, процес його структурування має насамперед підкорятися загальнодидактичним принципам. На основі вивчення праць різних науковців (Ю. Бабанський, В. Лозова, І. Підкасистий та ін.) було визначено таку систему цих загальнодидактичних принципів: єдності освітньої, виховної й розвивальної функцій навчання; науковості; системності; систематичності й послідовності; поєднання колективної навчальної діяльності з індивідуальним підходом у навчанні; активності і самостійності; наочності; зв'язку навчання з практичною діяльністю.

Так, *принцип єдності освітньої, виховної й розвивальної функцій* відображає той факт, що навчання є складним і багатоаспектним процесом, у якому забезпечується не тільки набуття здобувачами вищої освіти певних компетентностей, але й розвиток їхніх поглядів, потреб, інтересів, ставлень, професійно-особистісних якостей. Не викликає сумніву, що комп'ютер як технічний засіб сам не собі не може реалізовувати виховну й розвивальну функцію. Натомість робота студента з комп'ютером передбачає використання

певних навчальних програм, виконання вправ, завдань, які створюються людьми. Тому виховні та розвивальні аспекти мають ураховуватися під час визначення структурних компонентів програмного забезпечення.

Принцип науковості передусім передбачає, що поданий для вивчення зміст освіти та способи його подачі відповідають сучасному стану науки. Зокрема, дотримання принципу науковості у структуруванні дистанційних курсів навчання природничо-математичних дисциплін проявляється у виділенні його окремих елементів з урахуванням їх прогнозованого змістового наповнення, а також висновків фахівців стосовно створення оптимальних умов (організаційних, психолого-педагогічних, санітарно-гігієнічних тощо) для засвоєння здобувачами вищої освіти визначеного змісту в навчальній роботі.

Реалізація *принципу системності* вимагає, щоб у змісті навчального матеріалу, який пропонується здобувачам вищої освіти для засвоєння, забезпечувалась системність у подачі та засвоєння навчальної інформації. Системність має також забезпечуватися в процедурі поєднання різних комп'ютерних засобів у цілісну сукупність, а також у врахуванні їхніх освітніх можливостей під час організації педагогічної взаємодії.

Стосовно дії принципу *активності та самостійності* в процесі структурування програмного забезпечення навчання фізико-математичних дисциплін важливо відзначити, то цей принцип вимагає ретельного осмислення, за допомогою яких активних та інтерактивних методів може організовуватися робота здобувачів вищої освіти, як їх можна стимулювати до участі в самостійній роботі та у яких формах вона повинна проводитися.

Принцип наочності проявляється у вимозі забезпечувати широке використання в навчальному процесі різноманітних наочних засобів, за допомогою яких сприйняття навчального матеріалу відбувається за допомогою залучення до цього процесу різних органів чуття людини. У цьому плані комп'ютерні засоби мають значні переваги перед іншими наочними засобами навчання. Вони не тільки дозволяють сполучати різні форми наочності, але й демонструвати ті явища та процеси, які людина без допомоги технічних засобів побачити та відчути не може, наприклад, побачити зображення, отримані за допомогою мікроскопів чи телескопів, роздивитися в повільному темпі ті процеси, які в реальному режимі знаходяться поза межами зорового сприйняття, сприймати зображення під дією ультрафіолетових чи рентгенівських промінів тощо.

Дотримання *принципу зв'язку навчання з практичною діяльністю* передбачає, що виклад науково-теоретичних положень, понять, законів має супроводжуватися розкриттям їх ролі та численних проявів у навколишньому світі, опорою на життєвий досвід молоді, висвітленням, як вивчений матеріал може застосовуватися ними в майбутній професійній діяльності тощо. У світлі дії зазначеного принципу здійснення структурування дистанційних курсів навчання природничо-математичних дисциплін важливо поєднувати з проектуванням майбутніх видів навчальної діяльності, які передбачають закріплення набутих компетентностей на практиці, у тому числі в умовах, максимально наближених до умов реальної професійної діяльності.

Відзначимо, що під час організації навчального процесу у вищій школі викладачі мають обов'язково керуватися усіма визначеними принципами

навчання. Ця вимога поширюється і на процес структурування дистанційних курсів навчання природничо-математичних дисциплін.

Важливо також зауважити, що в базових теоріях комп'ютерного навчання широко використовуються ідеї програмованого навчання, у межах якого навчальний матеріал представляє серію невеликих порцій освітньої інформації, котра подається в певній логічній послідовності. У світлі цього у процесі структурування дистанційних курсів навчання природничо-математичних дисциплін важливо також враховувати такі основні принципи програмованого навчання: 1) принцип наявності певної ієрархії управлінських засобів, тобто підкорення окремих частин системи при відносній самостійності функціонування цих частин; 2) принцип зворотного зв'язку, що вимагає циклічної організації системи управління навчальним процесом з кожної операції навчальної діяльності, при цьому передбачається передача інформації про необхідний спосіб дій від об'єкта управління до виконавців, а також про результат виконаних ними дій; 3) принцип покрокової навчальної процедури як технологічного прийому, який вимагає, щоб навчальний матеріал розбивався на окремі, самостійні, оптимальні за величиною порції інформації й навчальні завдання; 4) навчальна робота кожного учасника здійснюється в індивідуальному режимі, тобто з оптимальною для нього швидкістю та забезпеченням управління цією роботою; 5) передбачається використання спеціальних технічних засобів для подачі програмованих навчальних матеріалів [1; 2; 3; 4].

Висновки. Отже, на підставі вищевикладеного зроблено висновок про те, що під час здійснення процесу структурування дистанційних курсів навчання природничо-математичних дисциплін важливо керуватися загальнодидактичними принципами, а також принципами програмованого навчання. У майбутньому планується розробити структуру дистанційних курсів навчання природничо-математичних дисциплін та перевірити її ефективність у плані покращення навчальних досягнень студентів.

Література:

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 192 с.
2. Грицик В. А. Виртуальный лабораторный комплекс на базе программных эмуляторов в профессиональной подготовке специалистов в области информационной безопасности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / В. А. Грицик. – Ставрополь, 2005. – 139 с.
3. Пучков І. Р. Суть і дидактичні принципи структурування програмного забезпечення навчання фізико-математичних дисциплін / І. Р. Пучков // Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб. наук. праць. – Вип. LIX. – Слов'янськ: СДПУ, 2012. – 350 с.
4. Шаравин В. В. Применение сетевых учебно-методических комплексов в условиях профессиональной подготовки специалистов в вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / В. В. Шаравин. – Ставрополь, 2004. – 196 с.

УДК 378.147:37.011.3-051:6:34

Правова культура майбутнього вчителя технологій як рівень правової зрілості особистості

Салогуб В., аспірант кафедри педагогіки і методики технологічної та професійної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Постановка проблеми. Процес правової соціалізації як цільоспрямованої правової освіти є дуже важливим для майбутніх учителів технологій під час їхнього навчання в педагогічних університетах.

За визначенням деяких педагогів, правосвідомість дефінує як сфера суспільної або індивідуальної свідомості, що містить правові знання, відношення до права і право застосовної діяльності [2]. Її основні функції – пізнавальна, оцінювальна і регулятивна. Остання реалізується через систему ціннісних мотивів, орієнтацій і правових установок. Правова держава є немислимою без правової культури, без розвинутої правосвідомості [5].

Формування у студентів громадянських цінностей – одна з найактуальніших проблем педагогічної науки та навчально-виховної практики. Її актуальність зумовлена багатьма чинниками. Найдієвіший із них убачається у тому, що Україна конституційно закріпила за собою статус демократичної, соціальної, правової держави, яка у своєму перспективному розвитку орієнтується на розбудову громадянського суспільства [4].

Актуальність проблеми формування у майбутніх учителів технологій вагомих громадянських цінностей зумовлена об'єктивними потребами і закономірностями суспільного та економічного розвитку нашої держави.

Із огляду практичного розв'язання поставленої проблеми у професійній підготовці вчителів технологій педагогічних університетів наявні помітні прогалини, які не можуть не вплинути на якість їхньої навчально-виховної роботи. Про гостру потребу її істотного поліпшення свідчать результати рівня громадянської культури студентської молоді [1].

Реалізуючи навчальний план, першочергове завдання викладача вишу, зацікавленого в удосконаленні рівня правової зрілості особистості студента, зводиться до осмислення тих цінностей, якими повинна володіти молода людина, щоб досягти статусу соціально зрілої особистості, громадянина. Таке осмислення має подвійне значення. По-перше, воно допомагає викладачу вишу визначити істотні ознаки громадянської зрілості, способи її вчення та критерії оцінювання і, по-друге, дає змогу добрати оптимальні варіанти адекватних педагогічних засобів її формування та розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Педагогічні основи формування правової свідомості молоді, засади компетентнісного підходу в системі вищої освіти висвітлено в працях Н. Бібік, І. Беха, В. Сластьоніна, І. Подласного, В. Ортинського, Г. Давидова, І. Романової [1]. Вивчення педагогічної літератури вчених дає можливість зробити висновок, що для кінцевих результатів досягнення рівня правової зрілості особистості використовуються різні поняття, а саме: «громадянська свідомість», «громадянська зрілість», «правова культура» та ін. Учені наголошують на тому, що формування настанов, відносин, ціннісних орієнтацій у правовій сфері відбувається під впливом безпосереднього життєвого досвіду й індивідуальної практики.

Правовий досвід студентської молоді не тільки визначає правову зрілість особистості, але й мотивує її поведінку й діяльність. За відповідних зовнішніх і внутрішніх умов правова культура як система ціннісних орієнтацій стає частиною загальної культури особистості.

Виклад основного матеріалу. Правова культура – необхідна умова формування моральних якостей майбутніх педагогів, взагалі, і майбутнього

вчителя технологій зокрема. Головний напрям діяльності педагогічних університетів полягає в активізації правової освіти майбутніх учителів технологій. У реалізації зазначеного питання неocenенна роль вишівського викладача. Саме він повинен бути зразком точного й неухильного виконання норм поведінки, законів і своїх обов'язків.

Важливу роль на цьому етапі відіграють також тематичні заняття, бесіди, наукові конференції, семінари, диспути.

Отже, у ході вищої професійної освіти не тільки вдосконалюється придбання спеціальних знань і навичок, але й здійснюється процес формування громадянських якостей людини. На цьому етапі поширюються і поглиблюються знання про права людини, відбувається пізнання їх філософських, культурних, політико-правових і суспільно-економічних основ, визначається громадянська позиція людини, її суспільно-політичні орієнтації. Зазначене, на наш погляд, зробить вагомий крок до підвищення рівня правової зрілості майбутнього вчителя технологій.

Розуміння правової культури не можна зводити тільки до її духовних і психічних станів. До неї слід включити зразки правової поведінки та інші компоненти. Зокрема до структури правової культури особистості входять (окрім правосвідомості): правові позиції, тобто установки, упевненості, мотиви, інтереси, саморегламентация і здатність до саморегуляції, правова поведінка заснована на знанні способів правової дії, уміння реалізувати права і свободи, виконання обов'язків та інше. Правова культура пронизана моральними основами, вона підкріплюється нормами моралі, взаємодіє із ними. У свою чергу правова культура сприяє формуванню у громадян почуття поваги не тільки до закону, права, але і до норм моралі, традицій. Тобто, однією з основних функцій правової культури є подальше вдосконалення високих моральних якостей людини, формування у неї потреби безумовного дотримання соціальних правил.

У розуміння правової культури особистості, як бачимо, входить не тільки знання права, розуміння суті і обсягу правових норм, бажання і здатність дотримуватись норм закону, добровільно дотримуватись його вимог, але й особливі правові установки щодо ідеї правової держави, до права, інститутів і цінностей, які воно охороняє. Це також і рівень інформованості про правові проблеми суспільства, про права, свободи і обов'язки людини перед іншими людьми, суспільством.

Державна незалежність, яку здобула Україна, перехід від тоталітарного режиму до демократизму, процес національного відродження потребують і відповідного виховання громадянина нової держави, який би добре знав основи правової культури, дотримувався правових законів, тобто досягнення правової зрілості.

Правова освіта педагогічної діяльності студентської молоді – це завдання педагогів, особливо вищих навчальних закладів. Недоречно, коли молодий спеціаліст погано знає свої права та обов'язки, не уявляє, як захистити свої законні інтереси, куди звернутись, що зробити.

Знання основних положень діючого закону – це лише один з елементів правової культури, тому що його недостатньо для додержання закону і правомірної поведінки. Самі по собі знання і розуміння права не запобігають здійсненню правопорушень. Потрібна повага до права, визнання обов'язковості

виконання його вимог. Повага до права – один із найважливіших елементів правової культури.

Висновки. Правова культура майбутнього вчителя технологій – це обумовлений правовою культурою суспільства рівень правової зрілості особистості, який складає основу її правомірної поведінки і стимулюючий у необхідних умовах соціально-правову діяльність.

Правова культура особистості є важливою передумовою здійснення юридичних прав і свобод, сумлінного ставлення до своїх обов'язків. Поряд із відображенням правової дійсності правосвідомість виконує роль регулятора поведінки людей. Тобто йому притаманна активна, діюча роль у правовій регламентації людської діяльності на основі відображення і оцінки правових норм в свідомості кожної людини. На наш погляд, зазначене вище, дає уявлення про рівень правової зрілості особистості майбутнього вчителя технологій, випускника педагогічного університету.

Література:

1. Іваній О. М. Структурно-змістова модель формування правової компетентності майбутнього вчителя у навчально-виховному процесі університету: автор. дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук : спец.13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О. М. Іваній. – Харків, 2012. – 20 с.
2. Іванчук В. Формування громадянської культури учнівської та студентської молоді в процесі навчання // Шлях освіти. – 2000. – № 2. – С. 23 – 25.
3. Клочкова Д. М. Взаємозв'язок формування правової компетентності майбутнього вчителя з правовим вихованням особистості / Д. М. Клочкова, Н. М. Чернуха // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. – 2011. – № 12 (223). – С. 168 – 174.
4. Одарій В. В. Правова культура професійної діяльності педагога як педагогічна проблема / В. В. Одарій // Наша школа, 2002. – № 5. – С. 11 – 13.
5. Рагозін М. Громадянське виховання: методологія і організація у світлі європейського досвіду / М. Рагозін // Шлях освіти. – 1999.

УДК 378.016:908

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО
ОРГАНІЗАЦІЇ КРАСЗНАВЧОЇ РОБОТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

*Світисва К., студентка магістратури факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Науковий керівник – Евтухова Т., завідувач
кафедри природничо-математичних дисциплін
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Одним із пріоритетних напрямків сучасної освіти України є навчання і виховання підростаючого покоління на засадах громадянськості та патріотизму. У Державних національних документах – «Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті», Законі України «Про освіту», нещодавно прийнятій «Концепції національно-патріотичного виховання дітей та молоді» (2015) указується, що гармонійний розвиток людини, патріота і громадянина своєї Батьківщини забезпечується знанням її історії, культури з перших років шкільного навчання. Серед виховних напрямів сьогодні найбільш актуальними виступають патріотичне, громадянське виховання як стрижневі, основоположні,

що відповідають як нагальним вимогам і викликам сучасності, так і закладають підвалини для формування свідомості нинішніх і майбутніх поколінь, які розглядатимуть державу як запоруку власного особистісного розвитку, що спирається на ідеї гуманізму, соціального добробуту, демократії, свободи, толерантності, виваженості, відповідальності, здорового способу життя, готовності до змін. Тому нині, як ніколи, потрібні нові підходи і нові шляхи до виховання патріотизму як почуття і як базової якості особистості.

Відтоді важливого значення набуває професійна підготовка вчителя початкових класів, який закладає у дітях основи духовності, культури, виховує у них любов до рідного краю, патріотичні почуття.

Загальні питання, пов'язані з розробкою системи краєзнавчої діяльності загальноосвітньої школи і педагогічного керівництва нею, обґрунтуванням моделі краєзнавчих циклів вивчалися в роботах Л. Волкова, М. Костриці, М. Крачило, В. Обозного, Б. Чернова. Особливості вивчення рідного краю у початковій школі знайшли своє відображення у працях Т. Байбари, В. Ільченко, Т. Люріної, В. Молодиченка, Т. Олексенко.

У статті ми розглянемо проблему підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації краєзнавчої роботи через аналіз науково-педагогічних джерел.

Свого часу видатний педагог Ян Амос Коменський у «Великій дидактиці» наголошував, що мудрості навчання можна досягти тільки через вивчення своєї місцевості. Він вважав, що процес пізнання треба розпочинати з вивчення рідного краю. Вищим ступенем вивчення довкілля учений уважав подорож, яка обов'язково входила у систему знань тогочасної академії, поряд із лекційним матеріалом. До того ж обов'язковою частиною вищої освіти вважались подорожі як важливий засіб оволодіння краєзнавчими знаннями, вміннями [6, с. 203].

На необхідності усвідомлення психотерапевтичного і валеологічного аспектів екскурсій (прогулянок) у природу, їх позитивної емоційної дії на особистість, яка розвивається, у своїх педагогічних творах наголошував французький просвітитель Ж.-Ж. Руссо, присвятивши цій проблемі розділ під назвою «Про користь подорожей», де наполягає на обов'язковості використання їх в освіті та вихованні особистості [10, с. 245].

Отже, і Ж.-Ж. Руссо, і Я. Коменський уважали, що для отримання реального образу світу необхідно подорожувати і відчувати світ самому, а не витягувати інформацію про нього тільки з книг, усних розповідей очевидців та інших джерел. У своїй педагогічній діяльності вони активно використовували зазначені засоби краєзнавства.

Вагомий внесок у розвиток освіти зробив відомий педагог О. Духнович. У праці «Народная педагогия в пользу училищ и учителей сельских» розкривається важливість використання засобів навколишнього середовища для всебічного розвитку природних нахилів дитини. Він вважав, що у процесі навчання діти мають засвоювати реальні знання у природному середовищі, користуватися ними у своїй праці на землі, при опануванні певними ремеслами і видами діяльності [4].

Значний внесок у розвиток педагогічної науки, зокрема підготовки майбутніх учителів початкових класів, уніс І. Франко, який першим в Україні, наприкінці XIX століття обґрунтував поняття «краєзнавство» як науку і виклав його суть, значення принципу зв'язку навчання з життям. Учений у цій праці

надає найбільш системний огляд матеріалів щодо розвитку різних галузей краєзнавства (картографія рідного краю, література, економічні та політичні відносини, крайова статистика, геологія, опис фауни і флори, антропологія, етнографія, історичні дослідження) та його методики [13].

Великий педагог К. Ушинський в основу підручника «Рідне слово» поклав краєзнавчий напрям вивчення світу [12].

Уболівав за національну освіту відомий освітній діяч М. Драгоманов, який взяв активну участь у створенні «Читанки» – української педагогічної книги для початкового навчання. Працюючи викладачем у педагогічній школі при Київському університеті він дбав про підготовку майбутніх учителів, спроможних забезпечити виховання національно свідомих українців. Належного значення надавав М. Драгоманов вивченню історії, культури рідного народу [5].

Велику увагу підготовці кадрів до організації краєзнавчої роботи приділяла відомий педагог С. Русова, яка зазначала, що краєзнавча робота вчить умінню бачити «сучасне життя не як щось одірване, випадкове, а як частину чогось великого, суцільного, що має зв'язок і з майбутнім» [9].

Вагомий внесок у розвиток підготовки вчителя до організації шкільного краєзнавства зроблено С. Шацьким, який надавав методичні рекомендації вчителям щодо організації збору фольклорно-етнографічних матеріалів і його творчого використання в навчально-виховному процесі. Заслужують на увагу його праці, у яких науковець наполягав на доцільному введенні організаційних форм цього виду діяльності для формування в дітей реального погляду на навколишнє середовище, на основі принципу зв'язку школярів із навколишнім середовищем [14].

Цінним для майбутніх вчителів початкових класів є досвід організації краєзнавчої роботи з дітьми А. Макаренка [7]. Він вважав надзвичайно важливим застосування організаційних форм краєзнавчої роботи для формування у дітей реального погляду на навколишню дійсність на підставі принципу зв'язку школи з життям.

Велику роль у розвиток підготовки вчителів до організації краєзнавчої роботи вніс видатний педагог сучасності В. Сухомлинський, який у Павлівській середній школі по-новому використовував природу як широкий засіб загального розвитку дитини. Досвід ученого-педагога став наочним прикладом організації краєзнавчої роботи в школі. Він радив педагогам не просто вчити дітей спостерігати, але й спонукати помічати у звичайному – незвичайне, відчувати й емоційно переживати побачене: «Я прагнув, щоб в усі роки дитинства навколишній світ, природа постійно жили свідомість учнів яскравими образами, картинами, сприйняттями та уявленнями, щоб закони мислення діти усвідомлювали як струнку будову, архітектура якої підказана ще більш струнким витвором – природою» [11, с. 94].

Значну користь для підготовки вчителя початкових класів до організації краєзнавчої роботи має інформаційне забезпечення краєзнавчої роботи, що відзначається появою різноманітних періодичних видань: «Шлях освіти», «Екологічний вісник», «Відкритий урок», «Дитина і довкілля», «Барвінок», «Джміль», «Дивосвіт», «Пізнайко», «Початкова школа», «Рідна школа», «Розкажіть онуку», «Позакласний час», де публікуються методичні рекомендації щодо організації краєзнавчої роботи, матеріали та розробки уроків та ін.

Поняття краєзнавство багатьма науковцями трактується по-різному. Л. Берг дає визначення даному терміну як географія рідного краю [2]. О. Барков акцентує увагу на тому, що краєзнавство є комплексом наукових дисциплін, різних за змістом і методами досліджень, які в своїй сукупності ведуть до наукового і всебічного пізнання краю [1]. С. Гончаренко зазначає, що краєзнавство – освітньо-виховна робота, яка полягає у всебічному вивченні на уроках і позакласній роботі частини країни (області, району, міста) переважно місцевим населенням [3]. В. Обозний стверджує, що краєзнавство – це унікальне суспільне явище, в основі якого знаходиться безперервний процес пізнання і передачі знань про рідну землю і життя на ній, що здійснюється від одного покоління до наступного [9].

Отже, основним завданням краєзнавства є вивчення природи, населення, господарства, історії та культури рідного краю із пізнавальною, науковою, навчальною, виховною і практичною метою. Краєзнавчий матеріал на уроках допомагає розкриттю загальних закономірностей явищ, які вивчаються, підвищує інтерес і глибину розуміння навчального предмета, збагачує учнів знаннями про свій край. Краєзнавство дає можливість поєднати між собою різні науки, теоретичні знання, які набуваються на заняттях, із практичним застосуванням.

Література:

1. Барков А. С. Вопросы методики истории географии / А. С. Барков. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. – 264 с.
2. Берг Л. С. Предмет и задачи краеведения // Как изучать свой край / Л. С. Берг. – Л. : 1975. – № 7. – С. 89 – 94.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
4. Духнович О. В. Народная педагогика в пользу училищ и учителей сельских / У кн.: Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки. / О. В. Духнович. – К., 1961. – 518 с.
5. Драгоманов М. П. Народна школа на Україні // Вибране. / М. П. Драгоманов. – К. : Либідь, 1991. – 688 с.
6. Коменський Я. А. Вибрані педагогічні твори. Велика дидактика: В 2-х т. / Під ред. А. А. Красновського / Я. А. Коменський. – К.: Рад. школа, 1990. – Т.1. – 248 с.
7. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко. – М.: Художественная литература, 1987. – 623 с.
8. Обозний В. В. Краєзнавча освіта в системі професійної підготовки вчителя: Автореф. дис. д-ра пед. наук: 13.00.04. – НПУ ім. М.П.Драгоманова / В. В. Обозний. – 2002. – С. 20 – 29.
9. Русова С. Ф. Вибрані педагогічні твори / С. Ф. Русова. – К.: Освіта, 1996. – 304 с.
10. Руссо Ж.-Ж. Эмиль, или О воспитании // Педаг. наследие / Сост. В. М. Кларин, А. Н. Джурицкий. – М.: Педагогика, 1989. – С. 199 – 273.
11. Сухомлинський В. О. Ми живемо в саду здоров'я // Вибрані твори: В 5-ти томах. / В. О. Сухомлинський. – К., 1977. – Т. 4. – С. 94 – 95.
12. Ушинський К. Д. Про народність у громадському вихованні // Вибрані педагогічні твори: У 2-х т. Т. 1: Теоретичні проблеми педаг. / За ред. О. І. Пискунова. / К. Д. Ушинський. – К. : Рад. шк., 1983. – С. 63 – 73.
13. Франко І. Я. Галицьке краєзнавство. Історичні праці: Збір. творів: У 50 т. / І. Я. Франко. – К.: Наукова думка, 1986. – Т. 46. – кн. 2. – С. 116 – 150.
14. Шацкий С. Т. Первая опытная станция по народному образованию при Наркомпросе РСФСР / С. Т. Шацкий. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 2. – 369 с.

**ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО РОБОТИ
НАД ДІАЛОГІЧНИМ МОВЛЕННЯМ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*Сергієнко Ю., студентка 5 курсу факультету
підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»
Науковий керівник – Помирча С.,
доцент кафедри теорії і практики початкової освіти
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Упродовж останнього десятиліття підготовка вчителя початкової школи у ВНЗ характеризується чіткою спрямованістю на розвиток молодшого школяра як особистості, яка повноцінно володіє усним і писемним мовленням у всіх його проявах. Проблема розвитку школяра як мовленнєвої особистості здебільшого обумовлена рівнем комунікативної компетенції вчителя, його можливостями і здібностями творчо здійснювати завдання розумового, морального, естетичного, мовленнєвого розвитку учнів. Взаємозв'язок між удосконаленням системи методичної підготовки студентів педагогічного вузу та мовленнєвим рівнем розвитку школяра очевидний і закономірний.

Проблемі розвитку мовлення приділялося багато уваги в різних аспектах. Розвиток зв'язного мовлення взаємопов'язаний з мовною освітою. Це теоретично обґрунтовано і практично реалізовано в роботах Т. Г. Рамзаєвої. У методиці також досліджено питання навчання молодших школярів зв'язному мовленню (М. С. Вашуленко, М. С. Рождественський, Т. О. Ладиженська, М.Р. Львов, Н. І. Политова, В. І. Капинос, М. С. Соловейчик та ін.).

Більшість методичних аспектів пов'язані з розвитком монологічного мовлення школярів. Але під час організації усного спілкування переважно використовується діалог. Учитель початкової школи на уроці та в позаурочний час застосовує різні форми діалогічного мовлення (бесіди, розмови, дискусії), що обумовлено діалогічним характером спілкування. У зв'язку з цим постає необхідність методичної підготовки майбутніх учителів до типу спілкування, який передбачає діалогічність, формування професійних комунікативно-мовленнєвих умінь. Оволодіння діалогічним мовленням має становити сьогодні одне з основних завдань навчання студентів. Від того, якою мірою майбутній учитель володіє усним мовленням, як сформовані у нього комунікативно-мовленнєві вміння, залежать успіхи його подальшого навчання у ВНЗ, а отже, і якість майбутніх уроків у школі. Серед різноманітних труднощів, які виникають у роботі, одне з перших місць посідає проблема спілкування. Практика показує, що неухвага вчителя до специфіки навчального мовлення, невміння вести діалог знижує в учнів інтерес до знань, негативно впливає на їхній загальний розвиток, ускладнює взаєморозуміння і співпрацю між учителем і учнем [6]. Окремі напрямки комунікативної підготовки вчителя, розробка цієї проблеми в загальному і методичному плані представлені в роботах Т. О. Ладиженської, О. Г. Дзюбенко, В. Дороз та ін.

Питання стосовно підготовки студентів – майбутніх учителів початкових класів до роботи над розвитком діалогічного мовлення є маловивченим. Програми для педагогічних ВНЗ із сучасної української мови, культури та техніки мовлення, із виразного читання (яке останнім часом вилучене з освітньо-професійної програми підготовки фахівця в галузі початкової освіти взагалі)

припускають мовленнєвий розвиток майбутнього вчителя, але не формулюють завдання навчити діалогічного мовлення, а отже, не планують підготовку педагогів до спілкування на уроці.

Оскільки комунікативно-мовленнєва спрямованість навчання мови в школі є провідною, необхідно підготувати студентів до здійснення комунікативного напрямку в навчанні мови та читання. До теперішнього часу у практиці педагогічних ВНЗ не уклалася методика мовного спілкування, що, природно, ускладнює підготовку вчителя до повноцінної педагогічної діяльності. Тому ми зробили спробу створити науково обґрунтовану методику роботи над розвитком діалогічного мовлення майбутнього вчителя початкової школи.

Вирішуючи поставлене завдання, на основі теоретичного аналізу літературних джерел ми визначали цілі, зміст і методи навчання студентів організовувати навчальний діалог.

Аналіз теоретичних джерел дав змогу вивчити проблему застосування діалогу у навчанні. Сучасні педагоги і психологи в кінці ХХ ст. ввели в науковий обіг нове поняття – навчальний діалог.

На думку Рябухіної О. А., навчальний діалог здатний забезпечити справді продуктивну пізнавальну взаємодію вчителя і учня як рівноправних суб'єктів. Навчальний діалог відображає новий тип взаємин співучасті і співтворчості між учителем і учнями, між учнями, сприяє зняттю психологічних бар'єрів, що створює позитивну мотивацію і сприятливий емоційний фон [5].

У психолого-педагогічній та педагогічній літературі розглядаються відповідні аспекти діалогових взаємодій, пов'язаних із формуванням у вчителів і учнів готовності до продуктивного навчального співробітництва (М. Г. Демидова, В. Я. Ляудіс та ін.), пропонуються діалогічні форми змісту навчання (Е. М. Ільїн) створено теорію колективного способу навчання (у парах, у групах, у парах змінного складу), засновану на діалогічному спілкуванні (В. Дьяченко).

Виходячи із сутності навчального діалогу, можна визначити умови, що сприяють його виникненню. Найбільш повно вони названі в дослідженні О. А. Рябухіної [5]. Серед них:

1. Наявність відносин взаємодії та співпраці між учителем і учнем.

2. Наявність проблемної ситуації або проблемного завдання в межах теми загальної для тих, хто вступає у комунікацію.

3. Наявність індивідуальних позицій партнерів.

Також О. А. Рябухіна виділяє умови розвитку і ефективності навчального діалогу.

1. Тема діалогу викликає інтерес в обох взаємодіючих сторін, існує можливість її розгляду з різних точок зору.

2. Емоційний фон сприятливий [5].

Автором зазначаються умови ефективності навчального діалогу. Діалог може вважатися результативним, якщо відбудеться взаємодія, що приводить його учасників до одного з типів позитивних рішень:

- відбувається відмова від колишніх партнерів і спільне вироблення нової позиції;

- приймається компромісне рішення шляхом максимального зближення позицій;

- удається досягти лише часткового зближення позицій і відбувається лише часткове вирішення;
- приймається тимчасове рішення, яке слугує основою для продовження діалогової взаємодії із тієї ж проблеми;
- рішення відсутнє, діалогова взаємодія не завершена, немає поки результатів, але діалог не перервався;
- протиріччя між партнерами заглибилися, але діалогова взаємодія не перервалася, зберігається можливість знаходження конструктивного рішення [5].

Діалог може бути природним і навчальним. Завдання викладача (вчителя) – максимально наблизити навчальний діалог до природного, тобто на уроці необхідно створити ситуацію, близьку до ситуації живого спілкування.

Відмінні риси навчального діалогу.

1. Наявність єдиної, що викликає інтерес у всіх учасників діалогу проблеми.
2. Наявність двох і більше сторін взаємодії, пов'язаних відносинами взаєморозуміння і взаємоповаги.
3. Можливість вільного викладу і відстоювання своєї позиції.
4. Наявність мети організації чатів.
5. Наявність зворотного зв'язку в діалозі.
6. Наявність діалогічних взаємин між учителем і учнями; учителем і класом [4].

Навчальний діалог, навіть якщо він розгортається протягом певного часу між учителем і одним учнем, орієнтований на весь клас із метою отримання колективного результату. Такий діалог здійснюється за комунікативною формулою «один (учитель – провідний партнер діалогу) – багато (учні)».

Ми пропонуємо таку структуру навчального діалогу «учитель-клас».

1. Повідомлення теми.
2. Постановка навчального завдання.
3. Спільний пошук вирішення навчального завдання: здійснення зворотного зв'язку; вислуховування різних точок зору співрозмовників, їх обґрунтування; коригування (за необхідності).
4. Одержання спільного остаточного рішення (якщо воно можливе).
5. Узагальнення.

Структура навчального діалогу переважно відповідає структурі уроку позакласного читання, тому ми вважали за необхідне у своєму дослідженні розробити методику роботи над розвитком діалогічного мовлення майбутнього вчителя початкової школи, використовуючи підготовку його до проведення уроків позакласного читання.

Структура уроку позакласного читання на основному етапі в 3 класі має такий вигляд:

1. Робота з виставкою прочитаних книг.
2. Всебічний аналіз виділених книг.
3. Ознайомлення з новими творами, жанрами, темами читання і письменниками.
4. Домашнє завдання (за Светловською Н. М.).

Спільний пошук навчального завдання відбувається на етапі аналізу творів, у ході якого можна застосувати традиційні для методики позакласного читання прийоми (словесне малювання, система питань, розповідь про

прочитане, зіставлення героїв та ін.). Ці прийоми можуть бути однією із форм навчального діалогу, якщо при цьому використовується евристична бесіда.

Під час створення експериментальної методики ми також враховували дослідження В. П. Петрова «Навчальні діалоги» [4]. Автор розглядає види діалогу, можливі в умовах шкільного навчання: учитель – клас, учитель – учень, учень – клас, учень – учень. Діалог «учитель – клас» вимагає певної майстерності від педагога. Бажано, щоб він вилився в невимушену бесіду з питань, що цікавлять не тільки вчителя, а й клас. Діалог «учитель – учень» виникає на будь-якому уроці, причому репліки учня, який вступає у розмову з учителем, повинні коригуватися і з боку педагога, і з боку класу. Діалог «учень – клас» виникає там, де вчитель зумів активізувати учнів, і вони не тільки ставлять запитання товаришеві, а й самі відповідають на питання класу. Діалог «учень – учень» – найбільш складний вид діалогу в умовах школи. Труднощі його – у методиці організації вчителем власне процесу бесіди. На наш погляд, останній вид діалогу неприйнятний у початковій школі через вікові особливості молодших школярів та несформовані в них уміння самостійно вести діалог.

Оскільки навчальний діалог – процес двосторонній, усі функції реалізуються в умовах взаємодії вчителя і учнів або учнів один з одним. Тому у вчителя початкових класів необхідно формувати в першу чергу такі вміння, які б забезпечили організацію та ведення навчального діалогу.

Багато педагогів (В. А. Кан-Калик, Т. І. Ліпатова, А. В. Петровський та ін.) у своїх дослідженнях важливого значення надають активним методам навчання у вищій школі. Ці методи мають ряд переваг порівняно з традиційними методами навчання: залучення всіх членів групи у навчальний процес; постійна наявність зворотного зв'язку; опора на позитивний потенціал особистості; одночасна участь в заняттях і спостереження за собою і іншими членами групи; виникнення в групі атмосфери довіри і підтримки; усвідомлення свого «я». В. К. Дьяченко розглядає лекцію-діалог, проблемні семінари, семінари-дискусії [3].

У нашому дослідженні ми спираємося на систему стимулювання творчого ставлення студентів до навчальної діяльності в школі, створену методистом Є. В. Перезозною. Ця система вміщує прийоми, які Є. В. Перезозна пропонує використовувати на лекційних і практичних заняттях:

- проблемний виклад матеріалу, що залучає студентів до процесу вирішення методичних завдань;
- ознайомлення студентів з дискусійними методичними проблемами з настановою на формування їхньої власної позиції;
- зіставлення різних точок зору з кардинальних питань методики; критичний аналіз методичної літератури;
- взаєморецензування студентами робіт методичного характеру; систематичне висування перед студентами проблемних методичних завдань.

Відповідно до цілей нашого дослідження ми розкриємо діалогічні прийоми, які пропонуються вченими. Перш за все – це організація інформативно-пізнавальних бесід, обговорення проблемних питань, рольові та професійні ігри, бесіди з елементами дискусії. Ці форми роботи істотно активізують творчу мовленнєво-мисленнєву діяльність учнів (студентів). Тема уроку (заняття) повинна бути не стільки інформативно-пізнавальною, скільки проблемною, жваво цікавити всіх його учасників, у тому числі самого викладача.

Заслужують на увагу деякі підготовчі вправи, що забезпечують комунікативно-мовленнєву спрямованість навчання, наприклад:

- 1) Ви не згодні з позицією автора (співрозмовника), тож спробуйте знайти компромісне рішення;
- 2) спробуйте проаналізувати Вашу власну точку зору і знайти її вразливі місця;
- 3) дайте оцінку виконаному з повідомленням і висловіте своє ставлення у м'якій формі;
- 4) уявіть, що перед Вами байдужа аудиторія. Зробіть так, щоб Вас усі слухали [1].

Особливість представлених вправ полягає, насамперед, у висловлюванні своєї позиції, своєї думки з обговорюваного питання. Цей принцип побудови вправ ми враховували при розробці методичної системи експериментального навчання, оскільки вважаємо його значущим не тільки в методиці вищої школи, а й у методиці початкового навчання.

Усі вищезазначені теоретичні відомості, їх засвоєння у спеціально створених умовах із метою формування професійних комунікативно-мовленнєвих умінь сприятимуть також і розвитку діалогічності мислення студентів, що, у свою чергу, забезпечить організацію і проведення навчального діалогу на уроці.

Література:

1. Вашуленко М. С. Підготовка майбутніх учителів до формування мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів / М. С. Вашуленко, В. О. Собко // Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів у навчальному процесі: теоретичні аспекти: Дайджест 1 / Укл. Онопрієнко. – Донецьк: Каштан, 2011. – С. 59 – 70.
2. Ильин Е. Н. Искусство общения: Из опыта работы учителя литературы 307-й шк. / Е. Н. Ильин. – Ленинград – Минск: Нар. асвета, 1987. – 108 с.
3. Дьяченко В. К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе устной работы / В. К. Дьяченко: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1992. – 191 с.
4. Петров В. П. Обучающие диалоги / В. П. Петров // Русский язык в киргизской школе. – 1963. – № 1.
5. Рябухина Е. А. Реализация компетентностного подхода в спецкурсе по речевой деятельности / Е. А. Рябухина // Русский язык в школе. – 2013. – № 4. – С. 17 – 24.
6. Светловская Н. Н. Методика внеклассного чтения: Книга для учителя / Н. Н. Светловская. – М.: Просвещение, 1991. – 207 с.

УДК 373.5.091.27:51:004.65

ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ БАЗИ ДАНИХ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАДАЧ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ДО ЗНО

*Серова С., головний спеціаліст відділу
освіти Димитровської міської ради,
учитель математики вищої категорії, учитель-методист*

Зміни, що відбуваються в суспільному житті, висувають нові вимоги до системи освіти. Сучасні фахівці повинні бути здатні не тільки до відтворення вже наявних знань, а й до використання в процесі навчання інформаційних технологій. Для успішного вирішення освітніх проблем учитель повинен

сьогодні мати уявлення про можливості, що надаються комп'ютером і про способи реалізації цих можливостей.

Серед основних завдань і напрямів модернізації освіти вказується необхідність навчання учнів використанню інформаційних і комунікаційних технологій. Проте в даний час в стандартах освіти вивчення цих питань відображено недостатньо.

Актуальність теми дослідження визначається такими положеннями.

1. База даних математичних завдань зручна в обігу в процесі навчання математики, у тому числі і при підготовці учнів до здачі ЗНО-ДПА.

2. Така база даних може постійно змінюватися, удосконалюватися.

3. Базу даних математичних задач можна використовувати на уроках будь-яких типів. При цьому не треба шукати матеріал у різних численних джерелах, тому що всі завдання можна взяти з бази даних.

4. Ефективність навчання математики багато в чому залежить від відбору математичних задач. Актуальною є проблема внесення в базу даних однотипних завдань.

5. Багатофункціональність бази даних. База даних математичних завдань може використовуватися:

- учителем – для підготовки до уроків і позакласних занять;
- учнями при підготовці до ЗНО;
- учнями на заняттях, що відбуваються у комп'ютерному класі;
- будь-якою людиною, що займається самоосвітою.

Мета дослідження полягає у розробці методики використання бази даних математичних задач у процесі підготовки учнів до ЗНО.

Об'єктом дослідження є процес навчання математики в старших класах.

Предмет дослідження – використання інформаційних технологій та баз даних математичних задач у процесі навчання математики.

В основу дослідження покладена **гіпотеза**: використання в процесі викладання інформаційних технологій, у тому числі баз даних, допомагає підвищити ефективність підготовки учнів до здачі ЗНО-ДПА.

Мета і гіпотеза визначили такі **завдання дослідження**.

1. Дослідити теоретичні аспекти створення учителем власної бази даних математичних задач і роботи з готовою базою даних. (На прикладі системи управління базами даних MS Access).

2. Визначити структуру та зміст методичних завдань, орієнтованих на використання бази даних математичних задач на уроках для підготовки учнів до ЗНО.

3. Розробити методику використання бази даних математичних задач у процесі підготовки до здачі ЗНО-ДПА.

4. Експериментально перевірити результативність розробленої методики. У дослідженні були використані такі **методи**: аналіз методичної та навчальної літератури з теми дослідження, створення бази даних математичних завдань «Завдання для підготовки до зовнішнього незалежного оцінювання» для учнів 11-х класів, статистична обробка експериментальних даних.

Наукова новизна дослідження полягає в тому, що підготовка до ЗНО відбувається на принципово новій основі: використання бази даних математичних задач. **Теоретична значимість** роботи полягає в обґрунтуванні підходу до створення та використання бази даних математичних задач на уроках

і позакласних заняттях. **Практична значимість** полягає у тому, що даний підхід дозволив розробити методику використання бази даних математичних завдань під час підготовки до ЗНО, які можуть бути використані вчителем математики.

Вірогідність та обґрунтованість проведеного дослідження забезпечуються внутрішньою узгодженістю теоретичних положень і методичних рекомендацій, а також підтвердженням на практиці.

Апробація результатів дослідження здійснювалася шляхом використання їх у досвіді роботи учителів математики загальноосвітньої школи I-III ступенів № 10 Димитровської міської ради Донецької області С. О. Серової та Л. М. Жукової в 11-х класах.

До уваги читачів пропонується технологія використання баз математичних задач у процесі підготовки учнів до ЗНО з математики. У відповідності з теорією поетапного формування розумових дій учнів, підготовку до складання ЗНО доцільно організувати так:

1) фіксування основного змісту, що підлягає засвоєнню матеріалу і способів роботи з ним у короткій схематичній формі, зручній для використання при вирішенні завдань;

2) організація самостійної роботи, що дозволяє проконтролювати хід роботи та її результати;

3) поступовий перехід від покрокового контролю з боку викладача до самоконтролю учнями.

Виходячи з цього, можна виділити кілька форм і методів, використовуваних при підготовці учнів 11-х класів до здачі ЗНО-ДПА з математики. Засобом навчання у нашому випадку є база даних «Завдання для підготовки до єдиного державного іспиту ЗНО-ДПА». Усі уроки можна розділити на два види – уроки, що проводяться у звичайному кабінеті і уроки, що проводяться в комп'ютерному класі.

Для успішного результату участі учнів у процедурі ЗНО необхідна їх систематична підготовка. Учитель повинен систематизувати і поглибити знання учнів з математики за курс середньої школи. Доцільно проводити повторення матеріалу за темами шкільного курсу математики, рухаючись при цьому від простих завдань до більш складних [1].

Пропонуємо розглянути застосування створеної бази даних у процес підготовки до здачі ЗНО на прикладі уроків, присвячених темі «Логарифм». *По-перше*, це може бути *самостійна робота* на виявлення рівня знань із цієї теми. У цьому випадку вчитель складає картки по темі, що містять завдання різних рівнів складності. Проаналізувавши результати роботи, учитель може виявити прогалини в знаннях учнів і правильно організувати повторення матеріалу, з урахуванням допущених помилок. Учитель при цьому може здійснити також і індивідуальний, і диференційований підхід до навчання, склавши картки залежно від індивідуальних здібностей кожного учня. Це має ураховуватися для того, щоб надалі учень самостійно зумів набрати максимально можливу кількість балів на ЗНО [2]. Як показує аналіз результатів ЗНО минулих років, завдання з теми «Логарифм» викликають найбільше утруднення в учнів [3]. Учитель повинен усунути наявні прогалини у знаннях учнів. Для цього потрібно скласти більше завдань, однотипних з тими, у яких були допущені типові помилки на самостійній роботі. Тому, *по-друге*, доцільно

проводити фронтальну роботу з учнями, разом аналізуючи допущені помилки. При повторенні теми «Логарифм. Властивості логарифма», необхідно згадати визначення, зробивши при цьому ще раз особливий акцент на всі накладені обмеження; властивості логарифма, а вже після цього перейти до розбору помилок.

Наведемо приклади завдань.

Рівень А.

1. Знайдіть значення виразу $\log_3(9b)$, якщо $\log_3 b = 5$.

А) -8 Б) 25 В) 7 Г) 10

Відповідь: В.

2. Знайдіть область визначення функції $y = \log_{0,2} \frac{6-x}{6+2x}$.

А) $(-6; 3)$ Б) $(-\infty; -3) \cup (6; +\infty)$ В) $(0; 6)$ Г) $(-3; 6)$

Відповідь: Б.

3. Знайдіть значення виразу $\log_{12} 4 + \log_{12} 36$.

А) 1 Б) 2 В) 144 Г) 40

Відповідь: Б.

4. Вибрати проміжок, якому належить корінь рівняння

$$\log_2(x-4) - \log_2(x-5) = 1$$

А) $(-\infty; -3)$ Б) $(-3; 4)$ В) $(8; +\infty)$ Г) $(4; 8)$

Відповідь: Г.

5. Знайдіть область визначення функції $y = \log_6(x^2 - 9x)$.

А) $(0; 3)$ Б) $(-3; 3)$ В) $(0; 9)$ Г) $(-\infty; 0) \cup (9; +\infty)$

Відповідь: Г.

6. Знайдіть значення виразу $\log_{20} 5 + \log_{20} 4 + 2$.

А) 11 Б) 2 В) 22 Г) 3

Відповідь: Г.

Рівень Б.

1. Обчисліть значення виразу $\log_{12} 4 + \log_{12} 36 + \log_9 5 \cdot \log_{\sqrt{3}} 3$.

Відповідь: 3.

2. Знайдіть значення виразу $\left((1 - \log_3^2 11) \log_{33} 3 + \log_3 11 \right) \cdot 2^{\log_2 8}$.

Відповідь: 8.

3. Знайдіть значення виразу $\frac{\log_2 40}{\lg 2} - \frac{\log_2 5}{\log_{80} 2}$.

Відповідь: 3.

4. Обчисліть: $9 \cdot \log_2 16 + 3^{\log_{15} 11} \cdot 5^{\log_{15} 11}$.

Відповідь: 47.

5. Знайдіть значення виразу $\sqrt{36 + 25(\log_8 5)^{-1}} + \sqrt{(\log_6 9 + \log_6 4)^3 + 28}$.

Відповідь: 16.

Це лише деякі завдання з цієї теми, включені в базу даних.

По-третє, у груповій та індивідуальній формах роботи може бути відображений диференційований підхід у навчанні. При груповій роботі дуже важливо правильно сформулювати мікрогрупи. Якщо завдання згруповані за рівнем складності, то учні в групі повинні бути з приблизно однаковим рівнем підготовки. Якщо вчитель вибрав інший критерій для групування завдань, то тоді в кожній групі мають бути і «сильні», і «слабкі» учні. Якщо завдання однотипні, то можна докладніше розглянути один-два приклади, а до решти дати тільки відповіді. Групову форму роботи в даному випадку доцільно

використовувати після повторення основних теоретичних моментів по даній темі. Така форма роботи дозволяє раціонально використовувати навчальний час і охопити при цьому більший обсяг повторюваного матеріалу.

По-четверте, ці ж завдання з бази даних можна використовувати і у якості *домашнього завдання*. При цьому, завдання рівнів В і С можна дати з відповідями для того, щоб учні змогли здійснити самоперевірку. Але вчителю потрібно чітко стежити за тим, щоб учень «не підганяв» своє рішення під відповідь, а саме розв'язував завдання до тих пір, поки не отримає правильну відповідь.

Як вже говорилося вище, всі форми роботи можна використовувати при проведенні уроку *в комп'ютерному класі*. Тут вчитель може підготувати індивідуальні завдання для кожного учня в електронному вигляді. Це дуже зручно – не треба витратити час на роздрук роздаткового матеріалу і, знову таки, є можливість складання великої кількості варіантів і полегшення перевірки. Для цього досить у запиті, вивідному ті чи інші завдання зробити прихованим стовпець «відповідь» чи «рішення» (не ставити позначку виведення на екран).

Підсумковий контроль учителем у формі комплексного тестування розумно проводити тоді, коли у школярів накопичений запас загальних підходів до основних типів завдань і є досвід у їх застосуванні на завданнях будь-якого рівня складності [4]. З іншого боку, якщо проводити тренувальне тестування кілька разів на різних етапах підготовки, то можна простежити, як змінюються результати. Якщо динаміка позитивна, то вчитель йде у вірному напрямку. Якщо ж результати погіршилися (у більшості учнів), то, проаналізувавши основні помилки, потрібно виявити причину такої тенденції і, можливо, відкоригувати методику підготовки до ЗНО.

Отже, проведене дослідження дозволяє зробити такі висновки.

1. Виділено теоретичні аспекти роботи з готовою базою даних і створення власної бази даних математичних задач (на прикладі системи управління базами даних MS Access).

2. Визначено структуру та зміст методичних завдань, орієнтованих на використання бази даних математичних задач на уроках та позакласних заняттях для підготовки учнів до ЗНО.

3. Розроблено методику використання бази даних математичних задач у процесі підготовки до задачі ЗНО-ДПА.

4. Частково перевірено результативність розробленої методики на практиці.

5. Проведено систематизацію завдань різних розділів шкільного курсу для підготовки учнів до задачі ЗНО-ДПА.

6. З'ясовано переваги бази даних над іншими джерелами завдань – досить легка зміна структури, внесення додаткових відомостей, постійне розширення функціональних можливостей, можливість коректування існуючих і додавання нових завдань, опис їх розв'язків, створення великої кількості тренувальних тестів і програм, що здійснюють автоматизовану перевірку завдань.

Література:

1. Лист МОН України від 26.06.2015 № 1/9-305 «Про вивчення базових дисциплін у загальноосвітніх навчальних закладах у 2015/2016 навчальному році».

2. Магомедгаджієва А. М. Теоретична модель використання інформаційних технологій на уроках математики в інноваційних навчальних закладах. [Текст] / А. М. Магомедгаджієва // <http://www.bitpro.ru>.
3. Методичні рекомендації щодо підготовки учнів до зовнішнього незалежного оцінювання з математики у 2016 році. Лист МОН України від 20.10.2015 № 1/11-15239.
4. Белошійстая А. В. З досвіду підготовки до ЗНО. [Текст] / А. В. Белошійстая // Математика в школі. – 2005. – № 3.

УДК 373.2.31:17.022.1:34

ПРОГРАМОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ПРАВОВИХ ОРІЄНТИРІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

*Скригонюк І., студентка 5 курсу
факультету педагогіки та психології
Національного педагогічного університету
ім. М. П. Драгоманова, м. Київ*

Постановка проблеми. Переорієнтація системи освіти на принципи гуманізації – це найважливіше завдання формування морально-правових орієнтирів у дітей старшого дошкільного віку, виховання підростаючого покоління в дусі загальнолюдських цінностей та ідеалів миру.

У гуманістичних та демократичних умовах нашого суспільства головною причиною актуальності досліджуваної проблеми є підвищений інтерес до особистості. Сьогодні стало очевидним, що суспільству потрібна соціально зріла, вільна особистість, що володіє правовими знаннями та моральними принципами, тому формувати морально-правові орієнтири потрібно у дітей із дошкільного віку.

Через погіршення показників здоров'я дітей, благополуччя, порушення соціальної адаптації та норм моралі і протиправних діяч, ранньої залежності від алкоголю та наркотиків, кримінальною поведінкою, вимагають від державної політики активізації в інтересах дітей. Головний пріоритет виховного впливу – визнання дитинства як повноцінного етапу, природного періоду життєдіяльності кожної дитини.

Поставлене завдання може бути вирішено за допомогою зміни підходів до виховної діяльності, відмови від авторитаризму у вихованні, що, у свою чергу, передбачає побудову всього навчально-виховного процесу через багатосторонню діяльність, засновану на взаємодії, співробітництві, повазі, довірі до дитини, через створення умов для її самореалізації в якості соціального суб'єкта [12]. Формування морально-правових орієнтирів дітей старшого дошкільного віку безпосередньо пов'язане з посиленням уваги до роз'яснення моральних принципів та реалізації прав дитини.

Аналіз останніх публікацій та досліджень. Якість дошкільної освіти значною мірою залежить від її програмово-методичного забезпечення. Програмове забезпечення дошкільної освіти в Україні досліджувалося такими вченими: Л. Артемової, Е. Вільчовського, Н. Кудикіної, В. Кузьменко, О. Кононко, О. Проскури, О. Хорошківської, І. Шкільної та багатьох інших вчених.

Питаннями правового виховання особистості розкриваються в працях А. Азарова, Т. Болотіної, М. Галагузової, В. Караковського, А. Мовчана,

М. Лазутової, А. Нікітіна, П. Підкасистого, П. Суворової, В. Шеланкова, Ю. Яковлева та інших.

Проблема морально-правового виховання дітей дошкільного віку не була предметом спеціальних досліджень, але окремі аспекти правового та морального виховання дошкільників розглядалися у працях таких вчених: Л. Артемова, І. Бех, А. Богуш, О. Вишневський, Н. Гавриш, В. Кузь, Т. Поніманська, Н. Попиченко, В. Сухомлинський, О. Сухомлинська, К. Чорна.

Отже, проблема формування морально-правових орієнтирів дітей старшого дошкільного віку у теоретичному плані не є достатньо розробленою.

Метою статті є аналіз програмово-методичного забезпечення формування морально-правових орієнтирів у дітей старшого дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Формування з ранніх років у дитини почуття впевненості в собі, у своїх правах і обов'язках, пов'язане з позитивним впливом на самовідношення, самосприйняття, самовідчуття особистості. Це допоможе дитині бути більш вільною, навчитися поважати себе та інших людей, розуміти їхні почуття, переживання, вчинки.

Одним з орієнтирів морально-правового виховання дітей старшого дошкільного віку є формування у них уявлень про себе, свої права та обов'язки, що передбачає ознайомлення з основними правами та обов'язками людини (у доступній для дітей формі, із залученням наочних матеріалів), створення умов для формування знань про морально-правові норми поведінки.

На сьогодні суспільство переймається проблемами прав дитини, турботою про її життя, розвиток, освіту та виховання. Це засвідчується низкою документів, у яких проголошена пріоритетність прав дітей: Декларація прав дитини (1959), Конвенція ООН про права дитини (1989), Всесвітня декларація про забезпечення виживання, захисту і розвитку дітей (1990).

Декларація прав дитини є першим міжнародним документом, у якому проголошуються права дітей: на ім'я, громадянство, любов, розуміння, матеріальне забезпечення, соціальний захист та надання можливості отримувати освіту і розвиватися фізично, розумово, морально і духовно в умовах свободи та гідності [4, с. 96].

Конвенція ООН про права дитини закликає дорослих будувати свої взаємини з дітьми на морально-правових нормах, основою яких є гуманізм і демократизм, повага і дбайливе ставлення до особистості дитини, її думок та поглядів. У Конвенції прописано необхідність формування в дітей дошкільного віку усвідомленого розуміння законів і прав інших людей.

Основна ідея Конвенції – єдність прав і обов'язків. Конвенція пов'язує права дитини з правами та обов'язками батьків та інших осіб, які несуть відповідальність за життя дітей, їхній розвиток і захист, надає право приймати рішення [4, с. 100].

Отже, формування морально-правових орієнтирів дитини є завданням усіх соціальних інститутів виховання таких, як сім'я, дошкільні навчальні заклади, громадські організації тощо. Для забезпечення прав дітей необхідною умовою є створення достатньої державної нормативно-правової бази, побудова системи виховання у відповідності до основних міжнародних норм, чинного українського законодавства.

Отже, для вирішення проблеми прав та свобод дитини, необхідно проаналізувати педагогічну теорію та практику, особливо програмово-методичне забезпечення дошкільної освіти.

Інформація про наявне програмово-методичне забезпечення дошкільної освіти міститься в Переліку навчальних видань, рекомендованих Міністерством освіти і науки України для використання в дошкільних навчальних закладах у 2015/2016 навчальному році, з яким можна ознайомитися на сайтах Міністерства освіти і науки України (www.mon.gov.ua) та Інституту інноваційних технологій і змісту освіти (www.iitzo.gov.ua).

Традиційно програма дошкільної освіти є документом інтегрованого характеру, у якому визначено завдання та зміст виховання й навчання за різними напрямками або через різні види діяльності дітей. Кожен вид діяльності має окреме методичне забезпечення. Отже, програмові завдання та методика у сукупності складають програмово-методичне забезпечення конкретного, передбаченого програмою, виду діяльності дітей [5, с. 55].

«Базовий компонент дошкільної освіти в Україні» зазначає, що дитина дошкільного віку повинна «орієнтуватися у своїх основних правах і обов'язках, усвідомлювати їх значення та відмінності» [1, с. 18], дотримуватися правил і норм поведінки. У дітей мають формуватися особистісні якості, що фундаментом правової компетентності дітей дошкільного віку. Але, у Державному стандарті дошкільної освіти конкретного визначення змісту правового виховання не дано, що, на наш погляд, позначається негативно на програмах для дошкільних навчальних закладів.

Почнемо аналіз із програми розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт», виданої у Тернополі 2013 року, яку відносно нещодавно презентувало МОН України (затверджена 21.05.2012 р.). Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» ґрунтується на засадах особистісно-зорієнтованого, інтегрованого, компетентнісного, діяльнісного підходів до розвитку, виховання та навчання дошкільників, тісної взаємодії навчального закладу і родини у формуванні основ їхньої елементарної життєвої компетентності перед вступом до школи. Вона відображає запити практиків і з урахуванням характеристики психологічного віку дітей, кращих на сьогоднішній день теоретичних здобутків і методичних рекомендацій пропонує орієнтири змістового наповнення освітньої роботи, скеровує педагогів і батьків на особистісний розвиток дітей за основними напрямками, організацію різних видів і форм трудової діяльності та окремо акцентує на ігровій діяльності – провідному виді діяльності для всього дошкільного дитинства, незамінному засобові розвитку дітей [9, с. 83].

Усе ж, на нашу думку, у програмі відводиться не достатньо уваги вихованню сучасного громадянина. Програма не ознайомлює дітей з їхніми правами та дотриманням поведінкових, морально-етичних норм тощо.

Нещодавно у Міському будинку вчителя відбулося чергове заняття Університету науково педагогічних знань «Організація роботи дошкільного навчального закладу за освітньою програмою для дітей від 2 до 7 років «Дитина» (2016 р.). У заході взяло участь 500 вихователів-методистів і вихователів ДНЗ міста Києва.

Програма виховання і навчання дітей від 2 до 7 років «Дитина» широко використовується в практиці роботи дошкільних навчальних закладів, має добру

репутацію, насамперед завдяки тим гуманістичним ідеям, що відповідають вимогам сучасності.

Презентуючи нове видання Програми «Дитина» 2016 р., колектив авторів ознайомив педагогічних працівників із оновленим змістом розділів: «Особистість дитини»; «Мовлення дитини»; «Дитина в соціумі»; «Гра дитини»; «Дитина у природному довкіллі»; «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі»; «Дитина у світі культури»; «Діти з особливими освітніми потребами»; «Місточок до школи» та варіативною частиною: «Подорожуємо у світ англійської мови»; «Комп'ютерна грамота»; «Шахи»; «Хореографія».

Позитивну оцінку педагогів одержали спрямованість на особистісний розвиток дошкільнят, психологізацію роботи, індивідуальний підхід, організацію гурткової роботи та гнучкого режиму дня, що висвітлені в основних розділах програми [3].

Одним із розділів програми є «Дитина в соціумі», у якому дітей знайомлять із соціальними нормами та правилами поведінки: культура спілкування, правила поведінки на вулиці, у транспорті, у сім'ї, дитячому садку тощо. Проте формування морально-правових орієнтирів у дітей старшого дошкільного віку знову ж таки залишається поза увагою.

У комплексній освітній програмі «Дитина в дошкільні роки» (видана в 2011 році) авторами було виділено окремо розділ «Соціалізація». У ньому визначили, що дитина дошкільного віку має орієнтуватися у правилах поведінки, уміти стримуватися, захищати себе в прийнятній формі та повідомляти про свої потреби. Розділ «Основи безпеки життєдіяльності» ознайомлює дітей із загальними правилами безпечної поведінки вдома, на вулиці, із чужими людьми, у небезпечних ситуаціях. У розділі «Ігрова діяльність» зазначається, що в грі діти вчаться виконувати загальні правила, взаємодіяти з партнерами зі спільної діяльності, загалом будувати взаємини в колективі тощо. Можемо зробити висновок, що дана програма спрямована на залучення дітей дошкільного віку в соціум, становлення його як активного члена суспільства. У програмі великого значення надано ознайомленню дітей із моральними нормами та правилами поведінки, однак, правове виховання дошкільників та ознайомлення дітей із правами, свободами, обов'язками практично не висвітлено [2, с. 90].

На заході України популярна програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкільля» 2013 року видання. Автори в дану програму внесли десять основних прав відповідно до Конвенції ООН про права дитини, із якими педагоги мають ознайомити маленьких громадян.

Основою програми є розділ про соціально-моральний розвиток, у якому особливого значення надано формуванню основ моральних якостей та правової культури. Ця програма орієнтує педагогів на виховання організованої, дисциплінованої та чемної дитини, обізнаної з своїми правами, свободами та обов'язками, здатної до самооцінки [10, с. 102].

У 2013 році Міністерство освіти і науки України рекомендувало ще одну нову Комплексну програму розвитку, навчання і виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» (проаналізовано видання 2014 року), у якій одним із розділів є «Розвиток і виховання душі і серця». У неї розглядається патріотичне, соціальне, моральне, естетичне, трудове, правове, економічне, екологічне, статеве виховання. Програма орієнтується здебільшого на Конвенцію ООН про права дитини. У даній програмі завдання та зміст правового виховання дітей

старшого дошкільного віку розглядаються значно ширше, що вигідно відрізняє цей документ від інших [6, с. 80].

Вибірковий аналіз чинних програм навчання, виховання та розвитку дітей показав, що в більшості з них приділяється не достатньо уваги морально-правовим орієнтирам дітей старшого дошкільного віку.

Ефективність освітнього процесу в дошкільних навчальних закладах, багато в чому залежить від забезпечення якісного навчально-методичного супроводу програм. Це навчально-методичні, методичні посібники, рекомендації для педагогів та батьків; навчальні посібники. Тому доцільним і правомірним є використання в освітній роботі з дітьми комплектів навчальної літератури (односпрямованих, різноспрямованих, тематичних, комбінованих), які відповідають вимогам освітнього стандарту та орієнтовані на виконання завдань чинних програм [11].

Актуальність проблеми формування морально-правових орієнтирів у дітей дошкільного віку, а також її невизначеність у програмах для ДНЗ обумовлюють розробку спеціальних програм, де автори по-різному відображають своє бачення стану проблеми. Однак усі вони за основу беруть зміст положення Конвенції ООН про права дитини. Багато аспектів з проблеми формування морально-правових орієнтирів у дітей старшого дошкільного віку так і залишається не розкритими.

Нами були проаналізовані методичні розробки, представлені за кілька останніх років у фахових періодичних виданнях «Дошкільне виховання», «Палітра педагога». Авторами напрацювань, як правило, є дошкільні працівники, які свій досвід у фаховій періодиці представляють головним чином у вигляді конспектів занять у різних формах (ігрова діяльність, бесіди тощо), більша частина з яких присвячені положенням Конвенції прав дитини.

Згідно з проблемою дослідження було проаналізовано 5 навчально-методичних розробок, підручників та навчальних посібників, пропонованих авторами для навчально-виховного процесу в ДНЗ для формування морально-правових орієнтирів у дітей старшого дошкільного віку. Було обрано такі одиниці аналізу: формування правової свідомості, правомірної поведінки, моральних принципів та морально-правових орієнтирів (Таблиця 1).

Аналіз навчально-методичних розробок

Навчально-методичні розробки, посібники, спеціальні програми, автор	Формування правової свідомості	Формування правовірної поведінки	Формування моральних принципів	Формування морально-правових орієнтирів
Програма і методичні рекомендації з правового виховання дітей дошкільного віку «Я – маленька людина». М. М. Конько, Т. М. Шумей, З. Л. Петрушина (Запоріжжя, 2005 рік)	–	+	+	–
Навчально-методичний посібник «Правова абетка для старших дошкільників». В. Дубровський, О. Червинська (Київ, 2005 рік)	+	+	+	–
Соняшник. Навчально-методичний посібник. Л. В.Калуська. (Тернопіль, 2014 рік)	–	+	+	–
Правове виховання в ДНЗ. 3-6 роки. Ніколаєнко В. М. (Харків, 2010 рік)	–	+	+	–
Соціальний розвиток дитини. Старший дошкільний вік. Поніманська Т. І., Дичківська І. М., Козлюк О. А. та ін. (Київ, 2014 рік)	–	+	+	–

Отже, незважаючи на актуальність у сучасних умовах правового виховання підростаючого покоління, слід констатувати, що програмово-методичне забезпечення цього напрямку в дітей дошкільного віку наразі на недостатньому рівні.

Перспектива подальшого пошуку в напрямку дослідження полягає у визначенні впливу програмово-методичного забезпечення з морально-правового виховання дітей старшого дошкільного віку на стан виховної роботи з цього напрямку в практиці дошкільного навчального закладу.

Література:

1. Базовий компонент дошкільної освіти / науковий керівник: А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук. – К. : Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Дитина в дошкільні роки: комплексна додаткова освітня програма / автор. колектив; наук. керівник К. Л. Крутій. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2011. – 188 с.
3. Дитина: прогр. виховання і навчання дітей від 3 до 7 років [електронний ресурс]. Режим доступу: <http://ippo.kubg.edu.ua/content/10557>.
4. Дитинство в Україні: права, гарантії, захист : зб. документів. – Ч. 2. – К. : Світлиця, 1998. – 292 с.

5. Довбня С. О. Програмно-методичне забезпечення ігрової діяльності дітей дошкільного віку в Україні (друга половина ХХ ст. – початок ХХІ ст.): понятійно-категоріальний апарат / С. О. Довбня // Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини / [гол. ред. : М. Т. Мартинюк]. – Умань: ПП Жовтий, 2010. – Ч. 4. – С. 50 – 57.
6. Комплексна програма розвитку, навчання та виховання дітей дошкільного віку «Соняшник» / Л. В. Калуська. – Тернопіль: Мандрівець, 2014. – 144 с.
7. Ніколаєнко В. М. Правове виховання в ДНЗ. 3-6 роки. / В. М. Ніколаєнко. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 206 с.
8. Програма і методичні рекомендації з правового виховання дітей дошкільного віку «Я – маленька людина» / укл. М. М. Конько, Т. М. Шумей, З. Л. Петрушина. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2005. – 80 с.
9. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» / О. О. Андрієтті, О. П. Голубович, О. П. Долинна, Т. В. Дяченко, Т. С. Ільченко, Г. Є. Іванова, Г. М. Лисенко, Т. В. Панасюк, Г. В. Петрова, Т. О. Піроженко, Н. М. Романко, Н. А. Случинська, Н. І. Трикоз. – Тернопіль: Мандрівець, 2013. – 104 с.
10. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О. І. Білан, Л. М. Возна, О. Л. Максименко та ін. – Тернопіль: Мандрівець, 2013. – 264 с.

УДК 373.3.015.31:78

МУЗИКА ЯК СТИМУЛЯТОР РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

*Смиренський В., доцент
кафедри музики і хореографії
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»,
Азаркевич С., студентка 4-го курсу
факультету підготовки вчителів початкових класів
ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»*

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сьогодні вже нікого не здивуєш повідомленнями про загальнотерапевтичну дію музики на організм людини, про її роль у розвитку і вихованні особистості, а також вплив на інтелектуальний розвиток людини. Заслужують на увагу, вивчення і узагальнення дослідження з використання музики в ролі стимулятора розумової діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою виховання творчої особистості дитини займалися Т. Баришева, Є. Білик, С. Кожохіна, І. Ронію, В. Шекалов та ін. Результати сучасних досліджень у галузі впливу музики на дитину дають підстави для роздумів про необхідність більш глибокого впровадження музичного мистецтва в навчальний-виховний процес школи, особливо початкової. Специфіка ж музичного мистецтва, його художньо-образна природа якнайкраще відповідають особливим потребам дитини молодшого шкільного віку, у якого, на відміну від інших вікових категорій, переважає наочно-образне мислення і емоційно-чуттєве сприйняття дійсності [1; 4].

Метою статті є створення моделі музичного стимулювання розумової діяльності молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. У результаті експериментальної роботи, що проводилася на базі загальноосвітньої школи № 5 м. Артемівська Донецької

області було розроблено і впроваджено модель музичного стимулювання розумової діяльності для молодших школярів під час контрольних і самостійних робіт, а також у групі подовженого дня протягом трьох останніх років. Ця робота дає очікувано високий позитивний ефект і зводиться до таких етапів.

Релаксаційний момент.

Перед початком роботи вчитель пропонує учням максимально розслабитися, закривши очі. Через 30 – 60 секунд після початку релаксації він просить про себе або неголосним шепотом повторити за ним текст, що налаштовує учнів на спокійну і плідну розумову діяльність. Наприклад: *«Я спокійний. Я відпочиваю. Я згадую тепле море. Хвилі його ліниво накочують на берег, а проміннячка сонця грають в хвилях. Мені добре. Я почувуюсь щасливим. За хвилину я розплющу очі і, відпочивши, включуся в роботу. Я отримаю задоволення від розумової діяльності. Я уже готовий до роботи і на рахунок «три» розплющу очі. Раз... Два... Три...»*

Непогано впоруються із завданням релаксації і вірші відповідного змісту, які читає учитель. Як приклад, вірші артемівської поетеси Світлани Решетової :

*Лине музика по хаті чарівна,
Покотилася дзвіночками луна,
Дикі лебеді у мареві ночей
Сяйвом смутку доторкаються очей.
Богатир Іван на білому коні
Простягає з неба зірочку мені,
А повіддя золочене аж сія,
Наречена скаже я чия.
Я уже, мов Попелюшка, наяву
Горбоконику заманюю в траву –
То прийшла до мене казка уві сні,
Від якої стало сонячно мені.
Лине музика по хаті чарівна,
Покотилася дзвіночками луна,
Дикі лебеді у мареві ночей
Сяйвом смутку доторкаються очей.*

Упродовж усього релаксаційного моменту в класі звучить спокійна музика або звуковий фон. Музичний матеріал добирається з урахуванням: а) складності майбутньої роботи; б) часу проведення заняття: ранній або пізній ранок, полудень; в) погодних умов і пори року; г) психологічного клімату в класі. Тривалість релаксації – 1 – 3 хвилини.

Концентрація уваги.

У момент, коли учні розплющують очі, відбувається зміна музичного фону на музику з чітко організованим ритмом, але без яскраво вираженої емоційної забарвленості, яка сприятиме концентрації їх уваги. При доборі музичного матеріалу враховуються ті ж самі чинники, що і у випадку з музикою для релаксації. У якості інструменту стимуляції уваги можна використати метроном у темпі 60 – 74 удари на хвилину. Концентрація уваги поєднується з повторенням матеріалу, що вивчається або в усній формі, або у формі опорних сигналів. Тривалість 1 – 3 хвилини.

Стимулюючий музичний фон.

Наступний етап – безпосередньо самостійна робота з виконання завдання – супроводжується спокійною, переважно класичною музикою, яка звучить неголосно впродовж майже всієї контрольної, самостійної роботи або роботи з виконання домашнього завдання. Тут необхідно звернути увагу на те, що музика має звучати тихо, настільки тихо, щоб бути, образно кажучи, «непомітною». Прекрасно підходить для цієї ролі музика Моцарта, Баха, Вівальді, Чайковського, Дворжака, вибірково Бетховена, Шостаковича. Головні критерії у доборі музики – її спокійний мажорний характер, помірний темп, відсутність яскраво виявлених динамічних і темпових відхилень. Із переліку використовуваних творів потрібно виключити вокальну музику, музику енергійну, експресивну і зрозуміло чому: вона відволікає, а не стимулює розумову діяльність [2; 3].

Висновки. Уже на першому занятті з використанням музики як стимулятора мозкової активності привертають увагу такі моменти:

1. Музичний фон діє заспокійливо на учнів, навіть відверті пустуни занурюються у роботу.
2. Час виконання завдання помітно скорочується, а якість виконання зростає.
3. Скорочується кількість помарок і помилок.
4. Зростає якість засвоєння матеріалу.
5. Під час системного прослуховування світових шедеврів класичної музики формується естетичний стрижень особистості учня.

Література:

1. Барышева Т. А. Как воспитать в ребенке творческую личность? / Т. А. Барышева, В. А. Шекалов. – Ростов н/Д: Феникс, 2004. – 224 с.
2. Білик Є. А. Розвиток і виховання дитини від народження до школи / Є. А. Білик. – Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2006. – 240 с.
3. Кволс К. Радість виховання. Как воспитать детей без наказания / К. Кволз. – СПб.: ИГ «Весь», 2006. – 272 с.
4. Кожохина С. К. Растем и развиваемся с помощью искусства / С. К. Кожохина. – СПб.: Речь, 2006. – 216 с.

УДК 373.3.016:511

АРИФМЕТИЧНА ЗАДАЧА ТА СКЛАДОВІ ПРОЦЕСУ ЇЇ РОЗВ'ЯЗАННЯ

***Стріонова В., учитель початкових класів
Ближненської ЗОШ Волноваського р-ну***

Актуальність. Однією із ключових особливостей математики, як навчального предмету, є те, що основною змістовною одиницею є задача. Математична задача – це речення, яке вимагає за певними даними щось визначити або довести. Задача є одним із засобів оволодіння системою наукових знань з певного предмету.

Задачі поділяються на дві категорії: задачі пізнавальні і задачі практичні. Пізнавальні задачі мають на меті відкриття нового знання, вони мають узагальнений характер і складають основу певної наукової теорії. Практичні ж задачі передбачають конкретне використання отриманого загального знання в конкретній ситуації із конкретними об'єктами. Вони носять частковий

характер. Але і пізнавальні, і практичні задачі мають однакову структуру: за певними умовами визначити певні наслідки.

Отже, розкриття структурного складу задачі та методів її розв'язання є **актуальним** питанням.

Арифметичною задачею називають вимогу відшукати числове значення певної величини, якщо подані числові значення інших величин і залежність, яка зв'язує ці величини як між собою, так і з тією, яку потрібно відшукати. Задача – це головний інструмент усвідомлення школярами кількісних і просторових понять і відношень. Методична наука накопичила значну кількість технологічних напрацювань з навчання початківців розв'язанню арифметичних задач, однак їх джерело невичерпне, тому залишається актуальним питання дослідження. Отже, у контексті такого дослідження зазначена тема є актуальною.

Пошуку ефективних шляхів навчання учнів розв'язанню задач у курсі математики початкової школи присвятили свої дослідження відомі вчені галузі методики М. Богданович, М. Бантова, Н. Істоміна, Л. Кочина, М. Моро, О. Митник, В.Рудницька, Є. Рудакова, А. Тихоненко та ін.

Мета нашої статті – виходячи з власного педагогічного досвіду, висловити узагальнену думку щодо структури розв'язання задач у початковій школі.

У методиці розв'язання задач у початковій школі методисти пропонують різну структурну схему у розв'язанні задач. М. Бантова [1]– 4 етапи, М. Моро [3] і М. Богданович – 5 етапів. Зокрема, М. Богданович виділяє такі етапи:

I – знайомство зі змістом задачі;

II – аналіз задачі й пошук плану розв'язання;

III – розв'язання задачі;

IV – перевірка розв'язання;

V – заключний аналіз задачі [2].

Спираючись на наш досвід, ми визначили більш прийнятною структуру в чотири етапи, оскільки п'ятий етап за змістом тісно переплітається з четвертим і виокремлення його в структурний елемент, на наш погляд, не доцільне.

I етап. Знайомство зі змістом задачі. Читаючи задачу, учитель паузами та інтонаціями, логічним наголосом виділяє слова, числові дані, що визначають вибір дії і питання задачі. Якщо в тексті є маловідомі дітям терміни, їх треба пояснити. Наступний крок – читання тексту задачі учнями разом з учителем.

Щоб перевірити, як учні засвоїли умову задачі, учитель ставить їм запитання або пропонує переказати повністю задачу. У процесі знайомства учнів зі змістом задачі діти повинні фіксувати числові дані, виділяти в задачі найбільш вагомі слова, які стосуються зазначених чисел, а також уточнити незрозумілі слова.

II етап. Аналіз задачі та пошук плану її розв'язання. Після ознайомлення учнів із текстом задачі учитель разом із ними виконує аналіз задачі. У процесі аналізу вони виконують допоміжні графічні схеми, моделі, використовують наочність, яка допомагає учням усвідомити внутрішні зв'язки між даними.

Словесний аналіз тексту включає, з одного боку, семантичний аналіз, а з іншого – знаходження шляхів розв'язання задачі. Суть семантичного аналізу

полягає у тому, що на основі аналізу тексту задачі визначаються окремі значення величин й відношення між ними. Таким аналізом передбачається:

а) поділ задачі на окремі частини, кожна з яких є словесним завданням визначеного елемента задачі;

б) визначення слів-ознак, що характеризують відношення між величинами, а також і відповідна арифметична дія.

Подібний семантичний розбір задачі відразу націлює на знаходження способу її розв'язання. Використовуються 2 основних способи аналізу задачі;

1) синтетичний – від числових даних до головного запитання задачі;

2) аналітичний – від головного запитання задачі до числових даних.

ВУ залежності від змісту учитель вибирає й спосіб аналізу. Скажімо, задачі на рух краще розв'язувати саме синтетичним способом. Він більш зрозумілий для учнів, сприяє розвитку уміння передбачати наступний крок, дозволяє спрямовувати думки дітей на хід розв'язування задачі.

Особливість аналітичного способу в тому, що спочатку визначають необхідні прості задачі (складають план), а потім вже розв'язують її. Цей спосіб гарантує вірне розв'язання задачі.

Синтетичний спосіб для дітей легший, але використання його вимагає зайвих випробувань. Аналітичний спосіб більш цілеспрямований відносно складання плану розв'язання задачі, тут мається на увазі не одна дія, а хід міркування в цілому.

III етап. Розв'язання задачі. Розв'язання складеної задачі – це виконання арифметичних дій згідно зі складеним планом. Планом користуються і тоді, коли задачі розв'язують, складаючи вираз. Задачу розв'язують усно або письмово.

Усне розв'язання. Числові дані задач для усного розв'язання підбирають із концентру першої сотні або круглих чисел із концентру тисячі. Якщо складена задача взята не з підручника, то її числові дані треба записати на дошці. Усне розв'язання задач часто проводять в умовах ігрових ситуацій.

Письмове розв'язання. Письмове розв'язання задач і пояснення розв'язання можуть мати такі сполучення: 1) учні записують розв'язання, а пояснення ходу розв'язання дають усно; 2) учні записують окремі дії та коротко коментують кожну з них, записуючи, що знайдено цією дією; 3) учні послідовно складають вираз, за допомогою якого розв'язується задача, стисло письмово пояснюючи кожну її частину; 4) учні записують розв'язання з письмовим планом: перше питання й відразу дію, друге питання й дію. Із різними формами пояснень учитель знайомить дітей поступово.

IV етап. Перевірка розв'язання. Суть цього етапу в тому, що відповідно до аналізу учні виконують необхідні дії над заданими і знайденими числами. Якщо після виконання дій одержують число, яке є в умові, то це означає, що задача розв'язана вірно.

Розв'язання задач двома способами є одночасно й прийомом перевірки. Однакові результати свідчать про правильність розв'язання задачі.

Складання і розв'язування обернених задач є теж одним із видів творчої роботи, який одночасно є прийомом перевірки.

Складання оберненої задачі як спосіб перевірки можна використовувати до будь-якої задачі, але він громіздкий і його слід використовувати в сполученні з іншою формою роботи над задачею.

У процесі перевірки здійснюється осмислення виконаного розв'язання, а саме:

- уточнення й закріплення у пам'яті прийомів, використаних у ході розв'язання, виявлення умов застосування цих прийомів в інших ситуаціях;
- з'ясування особливостей задачі й порівняння її з раніше розв'язаними;
- з'ясування можливості узагальнення даної задачі, виявлення напрямку й перспектив її розширення;
- з'ясування можливості використання іншого способу розв'язання задач.

Наш практичний досвід засвідчив, що побудова процесу розв'язання задач за зазначеною структурою забезпечує надійний рівень засвоєння учнями початкової школи способів розв'язання й сприяє активному розвитку логічного мислення.

Література:

1. Бантова М. А. Решение текстовых арифметических задач / М. А. Бантова // Нач.школа. – 1989. – № 10. – С. 70–76.
2. Богданович М. В. Методика розв'язування задач у початковій школі / М. В. Богданович. – К. : Вища школа, 1986. – 164 с.
3. Моро М. И. Методы обучения математике в 1–3 классах / М. И. Моро. – М. : Просвещение, 1978. – 247 с.
4. Рудакова Е. А. Разбор задач с использованием графических схем / Е. А. Рудакова, С. Е. Царёва // Нач. школа. – 2006. – № 11. – С.14–19.

УДК 378.123:005.336.5 (477)

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ АКсіОЛОГіЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

*Фербер І., магістрантка факультету
підготовки вчителів початкових класів*

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

*Науковий керівник – Гаврілова Л., професор кафедри
теорії і практики початкової освіти*

ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Постановка проблеми. Освіта все більше орієнтується на «вільний розвиток», високу культуру, творчу ініціативу, самостійність, мобільність майбутніх спеціалістів, що вимагає якісно нового підходу до формування майбутнього фахівця. Проблема компетентнісного підходу у вищій освіті має важливе практичне значення у зв'язку з необхідністю ефективного вирішення різноманітних завдань на основі існуючих знань, умінь, навичок, особистісних та професійних рис майбутніх фахівців та їх можливістю безперервно навчатися протягом життя. На сьогоднішній день працедавець зацікавлений у робітнику, який в оптимальні терміни зможе реалізувати певний план дій, тобто мова йдеться про його компетентність. Не зважаючи на велику кількість публікацій із цієї проблеми, актуальність досліджень лише нарощується, бо розуміння сутності компетентнісного підходу, характеристики ключових і предметних компетенцій, технології їх формування і вимірювання залишаються недостатньо обґрунтованими.

Цінності особистості з одного боку є основою для формування індивідуальних життєвих пріоритетів, а з іншого, – виконують функцію

регулятора її соціальної взаємодії з іншими людьми. Останніми роками ціннісна проблематика перетворилася у важливий об'єкт наукових досліджень. Зростання значущості вказаної вище проблематики пояснюється збільшенням у суспільстві інтересу до людини як неповторної особистості, її взаємодії навколишнім світом, а також із переосмисленням сутності добра й гуманізму.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Визначенню сутності категорії «цінність», осмисленню і розкриттю впливу ціннісних новоутворень на розвиток особистості, її життєдіяльність і поведінку присвячено дослідження таких відомих філософів, психологів і педагогів, як Б. Ананьєв, Л. Архангельський, І. Бех, М. Боришевський, В. Горашук, А. Здравомислов, І. Зязюн, В. Казначєєв, О. Леонтєв, С. Рубінштейн, О. Сухомлинська.

Проблема вдосконалення системи освіти шляхом упровадження компетентнісного підходу також активно обговорюється у педагогічній науці. Розв'язання окресленої проблеми започатковане у працях А. Андрєєва, І. Зимньої, Р. Пастушенка, Дж. Равена, Г. Селевка, А. Хуторського.

Метою написання статті є обґрунтування теоретичних аспектів формування у майбутніх вчителів початкових класів аксіологічної компетентності як особливої системи особистісних й освітніх цінностей.

Виклад основного матеріалу. Перед вітчизняною освітньою системою стоїть завдання сформувати громадянина, спроможного до гнучкої зміни способів і форм життєдіяльності, а формування ключових компетентностей, що відповідають основним видам діяльності громадянина, стає завданням навчально-виховного процесу вищого навчального закладу.

Сьогодні важливо бути не лише кваліфікованим фахівцем, а й, передусім, компетентним. Компетентність допомагає фахівцеві ефективно вирішувати різноманітні завдання, які стосуються його професійної діяльності. Компетентний фахівець:

- реалізує у своїй роботі професійні знання, уміння та навички;
- завжди саморозвивається та виходить за межі своєї дисципліни;
- вважає свою професію великою цінністю [7].

В. Химинець поняття «компетентнісний підхід» розуміє як зміну роботи викладача на організаційно-управлінську. Автор вважає, що за такого підходу змінюється й модель поведінки студента – від пасивного засвоєння знань до дослідницько-активної та самоосвітньої діяльності [10]. У світлі цього розвиток аксіологічної компетентності в навчальному закладі, насамперед, передбачає перенесення акцентів із викладання суб'єктам освітнього процесу конкретної системи знань на озброєння молодих людей певними ціннісними орієнтирами, котрі мають забезпечувати загальну соціально значущу спрямованість їхньої активності в усіх сферах життєдіяльності. А це сприяє формуванню самостійних, ініціативних членів суспільства, які здатні усвідомлено й адекватно діяти в будь-яких неоднозначних життєвих ситуаціях, керуючись визначеними гуманістичними цінностями.

Аксіологічна компетентність – один з найважливіших компонентів у формуванні морально-етичних принципів [5]. У контексті особистісно-орієнтованого навчання аксіологічну компетентність досліджував К. Баханов, розуміючи її як вміння давати моральну оцінку людей у певній ситуації [1; 2].

За Ю. Малієнко існує три етапи формування аксіологічної компетентності:

а) мотиваційно-інформаційний: педагог пояснює суть проблеми – студент відтворює її;

б) емоційний: педагог знайомить студентів з оцінками подій – учні дають власну оцінку подій чи особистості;

в) етап аргументації, доведення, застосування: педагог виховує шанобливе ставлення до іншої точки зору – всі студенти беруть участь у загальному обговоренні проблем [6].

Аксіологічна компетентність майбутнього вчителя початкових класів може бути визначена як володіння особистістю системою знань в області педагогічної аксіології; усвідомлення й прийняття гуманістичних цінностей в освітньому процесі; володіння методами установаження ціннісних суб'єкт-суб'єктних стосунків й наявність позитивного досвіду педагогічної діяльності, основаної на гуманістичних цінностях.

Науковці європейських країн вважають, що набуття молоддю знань, умінь і навичок спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, сприяє інтелектуальному й культурному розвитку особистості, формуванню у неї здатності швидко реагувати на запити часу. Саме тому важливим є усвідомлення самого поняття компетентності, розуміння, які саме компетентності і як необхідно формувати, що має бути результатом навчання.

Компетентність містить знання, досвід, а також цінності і ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці. Якщо наука буде тісніше пов'язана із загальнолюдськими цінностями, то це дозволить вивести її за суцільно технічні рамки. У свою чергу, це допоможе краще зрозуміти природу людини та забезпечити її потребу в соціальній стабільності [9, с. 143]. Саме ця позиція із кожним роком набуває все більше прихильників серед науковців, які вбачають в аксіологічному підході взагалі шлях до збереження людської цивілізації.

Для розвитку освіти у процесі професійної підготовки необхідно спрямовувати майбутніх учителів на вибір високої духовності, моральності, віри, надії та любові. Саме на цих засадах ми й примножимо свої високі стремління та велич своєї держави, а для цього кожний має постійно самовдосконалюватися духовно. Прагнення людини до самовдосконалення є природним почуттям. На думку Р. Беланової, рівень та якість духовного розвитку особистості можна визначити, беручи до уваги ту внутрішню роботу, яку вона здійснює для покращення свого духовного світу. Якщо людина не прагне внутрішнього самовдосконалення, то вона, безумовно, духовно деградує, тому, що все у світі живе, тобто постійно змінюється. Якщо людина не прямує до кращого, то за законами природи вона відкидається назад. Духовне життя людини – це постійна праця, невинна творчість, спрямована на самовдосконалення. Духовність чи то людини, чи то спільноти проходить через минуле, теперішнє і майбутнє. Ось чому ми відчуваємо внутрішній культурний, духовний зв'язок із нашими пращурами та нащадками, так само, як із нашими сучасниками [3, с. 81].

Особистісними цінностями, що мають вирішальне значення у професійному самовизначенні й оволодінні комунікативними цінностями, є такі: гуманізм, любов до людей, спілкування, комунікабельність, здоров'я, пізнання, праця, добро, емпатія, креативність, вихованість, толерантність.

Дуже важливо, щоб майбутній учитель глибоко усвідомив свій професійний ідеал як своєрідну модель, на яку орієнтуватиметься у процесі

навчання та самоосвіти, виховання та самовиховання. Усвідомлення професійних цінностей у процесі фахової підготовки повинно стати внутрішньою моделлю майбутніх вчителів початкової школи, що згодом реалізується у професійній діяльності.

На основі аналізу наукових праць зроблено висновок про те, що в основу педагогічного процесу має бути покладено систему освітніх цінностей, яка містить п'ять провідних компонентів:

- 1) фундаментальні, базові, загальнолюдські цінності (життя, людина, добро, природа);
- 2) національні цінності (національна ідея, рідна мова, народні свята, традиції й звичаї, фольклор, національні символи);
- 3) громадянські цінності (демократичні права й обов'язки, толерантність до інакомислячих, релігійна терпимість, повага до культурних і національних традицій інших народів);
- 4) сімейні цінності (любов, повага, вірність, взаємодопомога);
- 5) особистісні цінності (повноцінна життєва самореалізація, творча активність, життєвий оптимізм, морально-вольові якості) [4; 8, с. 126 – 145].

Цінності навчання і виховання діють на кожному з етапів професійного розвитку майбутнього вчителя як моральні закони. Одночасно вони є основою його самоорганізації і саморозвитку, узагальнених уявлень про бажане і соціально необхідне для суспільства.

Вдало організована навчально-виховна робота з урахуванням системи цінностей може значною мірою сприяти ліквідації прогалів у навчально-виховному процесі вищої освіти. Така робота повинна ґрунтуватися на цілісному виховному ідеалі, що органічно поєднує в собі цінності особистості, сім'янина, педагога, громадянина України, представника світової цивілізації. Необхідно усвідомлювати необхідність формування нових ціннісних орієнтацій, нових ціннісних ідеалів, ціннісного світогляду майбутнього педагога, який житиме і працюватиме у ХХІ ст.

Коментуючи наведені вище ідеї, необхідно зазначити, що, дійсно, кожна особистість повинна мати власну систему ціннісних орієнтирів, у якій оптимально враховувалися б її індивідуальні потреби й інтереси, і така система є результатом, насамперед, її власних внутрішніх зусиль. Проте через використання різноманітних педагогічних засобів необхідно цілеспрямовано впливати на формування індивідуальних цінностей кожної молодої особи таким чином, щоб ці цінності набули в цілому соціально значущий характер.

Висновки. Отже, на сьогодні суспільству потрібні не просто висококваліфіковані працівники, а вчителі, що володіють особистісними й освітніми цінностями, й можуть розвинути їх у своїх вихованцях. Необхідно змінити модель засвоєння знань: від пасивного до дослідницько-активної та самоосвітньої діяльності. Розвиток аксіологічної компетентності у майбутніх вчителів початкових класів призведе до усвідомлення й прийняття гуманістичних цінностей в освітньому процесі; володіння методами установлення ціннісних суб'єкт-суб'єктних стосунків

Перспективу подальших наукових досліджень убачаємо у з'ясуванні тих життєвих і професійних компетентностей, які необхідні майбутнім учителям для належного здійснення професійної діяльності, а також визначенню шляхів їх формування.

Література:

1. Баханов К. О. Професійний довідник вчителя історії / К. О. Баханов – Х. : Вид. група «Основа», 2012. – 239 с.
2. Баханов К. О. Технологія розвитку критичного мислення як психолого-педагогічне явище / К. О. Баханов – Історія та правознавство, 2008. – № 33. – С. 4 – 10.
3. Беланова Р. А. Гуманізація та гуманітаризація освіти в класичних університетах: монографія / Р. А. Беланова – К. : Центр практичної філософії, 2001. – С. 81.
4. Лозова В. І. Наукові підходи до педагогічних досліджень : монографія / В. І. Лозова. – Харків : Вид-во «Апостроф», 2012. – 348 с.
5. Максимейко З. П. Аксиологічні компетентності – основа формування власної системи моральних та духовних цінностей учнів : (історія, з досвіду роботи) [Електронний ресурс] / Максимейко З. П. – Режим доступу: <http://ru.calameo.com/books/001241009bb276347b39f> – Назва з екрану.
6. Малієнко Ю. Формування в учнів 7 класів ключових та предметних компетентностей на уроках історії [Електронний ресурс] / Ю. Малієнко. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=Ri1Usz7goUQ>. – Назва з екрану.
7. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі / О. П. Савченко // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. – 2010. – № 3.
8. Ткачова Н. О. Аксиологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі : монографія / Н. О. Ткачова – Х. : Вид-во «Каравела», 2006. – С. 126 – 145.
9. Фролов И. Т. Перспективы человека : опыт комплексной постановки проблемы, дискуссии, обобщения : 2-е изд., перераб. и доп. / И. Т. Фролов – М. : Политиздат, 1983. – 350 с.
10. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя [Електронний ресурс] / В. Химинець // Закарпатський інститут післядипломної педагогічної освіти – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49> – Назва з екрану.

ЗМІСТ

<i>Анакіна А., Бондаренко Т.</i> Проектування уроків інформатики в початковій школі на основі використання технології диференційованого навчання.....	3
<i>Балазан С., Гаврілова Л.</i> Готовність майбутнього вчителя початкових класів до професійної діяльності як педагогічна проблема.....	7
<i>Бердніков О., Фатальчук С.</i> Підготовка майбутніх учителів початкової школи до професійного самовдосконалення.....	11
<i>Бондаренко Т., Бондаренко А.</i> Застосування мультимедійних технологій у початковій школі.....	16
<i>Бондаренко Т., Ендеберя Н.</i> Використання інформаційних технологій на уроках у початкових класах.....	20
<i>Бондаренко Т., Красносєва О.</i> Веб сайт як інформаційний ресурс загальноосвітнього закладу.....	25
<i>Бондаренко Т., Литвинова І.</i> Науково-методичний супровід організації проектної діяльності в початковій школі.....	29
<i>Бондаренко Т., Телятнікова Л.</i> Використання здоров'язберігаючих технологій на уроках в початковій школі.....	32
<i>Бондаренко Т., Федюніна О.</i> Проектні завдання як пропедевтика проектної діяльності молодших школярів	36
<i>Борбот Л., Сарієнко В.</i> Основні принципи викладу навчального матеріалу у підручниках математики початкової школи.....	39
<i>Вікторенко І., Мандрик І.</i> Створення культурно-освітнього середовища вишу як провідна умова формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя початкових класів.....	43
<i>Герасименко В.</i> Розвиток критичного мислення молодших школярів.....	46
<i>Головненко К., Ченіга В.</i> творчий розвиток молодших школярів під час вивчення музичної грамоти.....	52
<i>Горобець Л., Прожога К.</i> Упровадження здоров'язбережувальних технологій у навчальний процес початкової школи.....	57
<i>Горобець Л., Хмельова М.</i> Стан здоров'я молодших школярів та його вплив на відвідування занять.....	59
<i>Горчакова С., Бондаренко Т.</i> Особливості ознайомлення молодших школярів із поняттям про інформацію та інформаційні процеси.....	63
<i>Губарь І.</i> Профілактика очних захворювань у студентів в умовах комп'ютеризації.....	67
<i>Гусаченко Л., Іськова І.</i> Фахова компетентність педагога-хореографа до роботи з танцювальним дитячим колективом.....	70
<i>Демченко П.</i> Підготовка майбутніх вчителів технології в умовах модернізації освіти	73
<i>Дьоміна В., Обожеда І.</i> Проблема формування гуманістичних ціннісних орієнтацій у майбутніх учителів фізичного виховання.....	76
<i>Заміуська О., Сарієнко В.</i> Особливості комп'ютерного навчання у початковій школі.....	80
<i>Зубахіна Н., Остапенко М., Бондаренко Т.</i> Особливості ознайомлення молодших школярів із сучасними комп'ютерами, їх застосуванням у межах вивчення пропедевтичного курсу «Інформатика».....	83
<i>Клімашевська Г., Бондаренко Т.</i> Реалізація міжпредметних компетенцій у межах вивчення пропедевтичного курсу «інформатика».....	87
<i>Кльок К., Ляшов Н.</i> Світова літературна спадщина в перекладацькому осмисленні Івана Франка.....	92
<i>Колесникова Л.</i> Інтерактивні форми і методи навчальної діяльності учнів на уроках математики.....	97

Комар М. Потенціал дидактичних ігор у контексті екологічного виховання старших дошкільників.....	101
Кучерява Н., Сиротенко В. Методичні підходи до вивчення творчості Грицька Бойка в 4 класі.....	105
Лесів А., Сиротенко В. Методичні підходи щодо підготовки студентів до викладання літературознавчої пропедевтики на уроках літературного читання.....	109
Літош К., Сарієнко В.К. Використання допоміжних моделей у процесі розв'язання текстових завдань.....	115
Максимюк О., Евтухова Т. Сутність поняття «медіаграмотність майбутніх учителів початкової школи».....	119
Мунтян Р., Ляшова Н. Педагогічне проектування як ефективна форма професійного саморозвитку майбутніх учителів.....	123
Одерій Л., Зеркалій В. Виховання передумов естетичного смаку у дошкільників.....	127
Одерій Л.Є., Отоса Н. Розвиток мови дошкільника засобами розповіді про твори образотворчого мистецтва	130
Осадча А., Гринько В. Проблема цифрового слабоумства у сучасному суспільстві...	133
Пересацько О., Кошелєв О. Творча компетентність як складова фахової підготовки майбутніх учителів	136
Плахотський О., Саранчук В. Сучасні проблеми формування і розвитку образотворчої компетентності майбутніх вчителів початкових класів.....	139
Пучков О., Пучков І. Структурування курсу дистанційного навчання у педагогічних вишах України.....	143
Салогуб В. Правова культура майбутнього вчителя технологій як рівень правової зрілості особистості.....	146
Світнєва К., Евтухова Т. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації краєзнавчої роботи як педагогічна проблема.....	149
Сергієнко Ю., Помірча С. Лінгводидактичні засади підготовки студентів до роботи над діалогічним мовленням молодших школярів.....	153
Сєрова С. Переваги використання бази даних математичних задач у процесі підготовки учнів до ЗНО.....	157
Скригонюк І. Програмово-методичне забезпечення формування морально-правових орієнтирів у дітей старшого дошкільного віку.....	162
Смирєнський В., Азаркевич С. Музика як стимулятор розумової діяльності в початковій школі.....	168
Стріонова В. Арифметична задача та складові процесу її розв'язання.....	170
Фербер І., Гаврілова Л. Теоретичні аспекти формування аксіологічної компетентності майбутніх вчителів початкових класів.....	173

ПОШУКИ І ЗНАХІДКИ

Матеріали наукової конференції
Державного вищого навчального закладу
«Донбаський державний педагогічний університет»
(19 – 20 травня 2016 р.)

Випуск 16

Відповідальний за випуск:
Т. А. Євтухова – кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри природничо-математичних дисциплін
Макет і верстка – **О. С. Скибіна**

За достовірність фактів, дат, назв тощо відповідальність несуть автори.

Адреса редакції: 84122, вул. Університетська, 12, м. Слов'янськ
Донецької області,
Державний вищий навчальний заклад
«Донбаський державний педагогічний університет»,
кафедра природничо-математичних дисциплін

E-mail: kafpmd@mail.ru

Підписано до друку

Формат.....

Тираж.....