



Миколаївський національний університет
імені В. О. Сухомлинського
Факультет педагогічної та соціальної освіти
Кафедра початкової освіти

2020

№ 11

МЕТОДИЧНИЙ ВІСНИК КАФЕДРИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

*Сучасні тенденції підготовки майбутніх фахівців
початкової освіти*

Матеріали Всеукраїнської конференції
з проблем вищої освіти і науки
(м. Миколаїв, Україна, 29 жовтня 2020 року)

МИКОЛАЇВ
2020

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МИКОЛАЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В.О. СУХОМЛИНСЬКОГО
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія

Херсонський державний університет

Криворізький державний педагогічний університет

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Житомирський державний університет імені Івана Франка

ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет

імені К.Д.Ушинського»

Миколаївська обласна громадська організація «Євроосвіта – XXI століття»

***МЕТОДИЧНИЙ ВІСНИК КАФЕДРИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
ВИПУСК 11***

***Сучасні тенденції підготовки майбутніх фахівців
початкової освіти***

**Матеріали Всеукраїнської конференції з проблем вищої освіти і науки
(м. Миколаїв, Україна, 29 жовтня 2020 року)**

**МИКОЛАЇВ
2020**

УДК 372.4+378.1
ББК 74.202.43+74.489
Д 44

Редактор (заг.):

Якименко Світлана Іванівна – доктор у галузі освіти, професор, завідувач кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Відповідальна за випуск:

Авраменко Квітослава – доктор філософії в галузі освіти, доцент кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Редакційна колегія:

Якименко С. І. – доктор філософії в галузі освіти, професор, завідувач кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Трифонов О. С. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Філімонова Т. В. – доктор філософії в галузі освіти, доцент кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Рецензенти:

Біда Олена Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і психології Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II

Дячук Валентина Іванівна – доктор філософії в галузі освіти, директор Миколаївської загальноосвітньої школи №50 ім. Г.Л. Дівіної

«Методичний вісник» – журнал, спрямований на інформування населення про розвиток інноваційних педагогічних систем в освіті (свідомство про Державну реєстрацію друкованих засобів масової інформації. – Серія МК № 564-60/P від 25.01.2008 р.; засновник – Білюк О. Г.)

Рекомендовано до друку на засіданні кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського (протокол № 4 від 10.11.2020 р.).

Д 44 Сучасні тенденції підготовки майбутніх фахівців початкової освіти: Матеріали Всеукраїнської конференції з проблем вищої освіти і науки (м. Миколаїв, Україна, 29 жовтня 2020 року) // Методичний вісник кафедри початкової освіти / за заг. ред. С. І. Якименко. – Миколаїв: СПД Румянцева, 2020. – Вип. 11. – 144 с.

До збірника ввійшли матеріали науковців та студентів ЗВО з проблем вищої освіти і науки. Основна тематика доповідей відповідає напрямам роботи кафедр факультету педагогічної та соціальної освіти; особливостям формування ключових та предметних компетентностей майбутніх учителів загальноосвітньої школи I ступеня та вихователів закладів дошкільної освіти.

УДК 372.4+378.1
ББК 74.202.43+74.48

ЗМІСТ	
Передмова	5
<u>Секція 1.</u> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	6
Бабенко Єлизавета <i>Інтерактивні технології формування особистісного саморозвитку майбутніх педагогів</i>	6
Бурханова Райфа <i>Особливості гендерного виховання дітей молодшого шкільного віку</i>	9
Валуєва Ія <i>Професійно-методична підготовка майбутніх фахівців початкової школи до навчання іншомовного аудіювання</i>	14
Кириченко Ольга <i>Інтерактивні технології формування особистісного саморозвитку майбутніх педагогів</i>	19
Костенко Наталія <i>Шляхи формування виховної компетентності батьків дітей з особливими освітніми потребами</i>	22
Кравченко Аліна <i>Формування компетентного учня з особливими освітніми потребами як виключно важливе завдання вчителя-дефектолога</i>	25
Литвинчук Єлизавета <i>Забезпечення корекційно-розвивальної спрямованості навчання й виховання учнів під час виробничої практики</i>	30
Рехтета Любов <i>Підготовка майбутніх соціальних працівників до організаторської діяльності</i>	33
Скворцова Світлана <i>Підготовка майбутніх учителів початкової школи до використання професійних функцій</i>	36
Шпонька Софія <i>Основні аспекти навчання математики учнів з порушенням інтелекту</i>	42
<u>Секція 2.</u> ІННОВАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	46
Богачук Катерина, Тимченко Алла <i>Інтегроване навчання в початковій школі на уроках «Я досліджую світ»</i>	46
Богдан Олена <i>Буктрейлер як метод формування критичного мислення на уроках інформатики в початковій школі</i>	50
Василишин Катерина <i>Особливості організації ігрової діяльності на уроках «Я досліджую світ»</i>	54
Іванець Наталія <i>Використання технології розвитку критичного мислення у процесі формування професійних компетентностей майбутніх фахівців початкової освіти</i>	59
Клепас Юлія <i>Готовність майбутніх вчителів початкової школи до впровадження інноваційних технологій НУШ</i>	63
Кудіна Віта <i>Інтерактивні технології навчання як засіб формування творчих здібностей майбутніх вчителів початкової школи</i>	68
Паршук Світлана, Назаренко Альона, Кузюк Ірина <i>Сучасні підходи до формування особистості засобами дидактичної гри у початковій</i>	70

<i>школі</i>	
Паршук Світлана, Стасюк Вікторія Використання ігрових технологій на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі	75
Сікорська Наталія Використання інтерактивних технологій навчання на уроках в початковій школі	79
Січко Ірина Природнича підготовка майбутніх учителів початкової школи в умовах модернізації освіти	84
Тимченко Алла Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до проведення інтегрованих уроків інформатичного спрямування в умовах Нової української школи	87
Траченко Ірина Формування в майбутніх фахівців початкової освіти екологічно-ціннісних орієнтацій	89
Філімонова Тетяна Технологія інтерактивного навчання – одне із важливих завдань формування умінь майбутнього учителя початкових класів	92
Філімонова Тетяна, Пишна Яна Ділова гра як інтегрована технологія навчання в процесі вивчення педагогічних дисциплін майбутніми фахівцями початкової освіти	95
Філімонова Тетяна, Фістик Єлизавета Кейс-метод (case-study) як форма інтерактивного навчання майбутніх фахівців початкової школи	98
Храбан Катерина Формування мовної компетентності в учнів початкової школи засобами розвивального навчання	101
Якименко Світлана, Наконечна Вікторія Інноваційні підходи до підготовки майбутніх фахівців початкової школи у контексті реалізації концепції «Нова українська школа»	106
Якименко Світлана, Білоус Юлія, Ніколаєва Юлія Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи як науково-педагогічна проблема	110
Авраменко Квітослава Методичні особливості роботи над задачами у закладах дошкільної та загальної середньої освіти	114
Варивода Альона Особливості формування математичної компетентності молодших школярів	117
Зубачевська Марина Наступність у математичній освіті дошкільника та молодшого школяра	121
Товкач Ірина, Мойсеєнко Світлана Ігрова діяльність як засіб виховання дружніх взаємин у здобувачів початкової освіти в контексті «Нова українська школа»	124
СЕКЦІЯ 3. ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ	128
Кобріна Анастасія Формування математичних уявлень у дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами	128
Курчатова Анжеліка Використання кейс-методу під час вивчення дисципліни «Педагогічна творчість та психологія дитячої творчості»	132

ПЕРЕДМОВА

До збірника ввійшли матеріали учасників Всеукраїнської конференції з проблем вищої освіти і науки (м. Миколаїв, Україна, 29 жовтня 2020 року) «Сучасні тенденції підготовки майбутніх фахівців початкової освіти», яка проводилася на факультеті педагогічної та соціальної освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського спільно із колегами інших закладів вищої освіти : Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії, Криворізького державного педагогічного університету, Житомирського державного університету імені Івана Франка, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, Херсонського державного університету, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д.Ушинського», Миколаївської обласної громадської організації «Євроосвіта – XXI століття».

Основна тематика доповідей відповідає проблемам підготовки майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти до роботи в умовах Нової української школи; оновлення Державних стандартів та освітньо-професійних програм підготовки педагогів; особливостям формування ключових та предметних компетентностей майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти.

Не можна не відмітити позитивну тенденцію – за весь період роботи та випусків «Методичного вісника» (даний випуск – № 11) утворилася активна група науковців, які із року в рік беруть участь у наших наукових заходах. Організатори конференції готові до розширення співробітництва з українськими та зарубіжними партнерами і запрошують однодумців для спільного продовження розпочатої роботи.

СЕКЦІЯ 1.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Керівник секції:

Рогальська-Яблонська Інна Петрівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Співкерівник секції:

Паршук Світлана Миколаївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Секретар секції:

Дрозд Олена Володимирівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки та інклюзивної освіти, Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Бабенко Єлизавета,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності
016 Спеціальна освіта педагогічного факультету
Херсонського державного університету
Науковий керівник: *Товстоган В. С.*, кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри спеціальної освіти педагогічного факультету
Херсонського державного університету

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Ще зовсім недавно, існувала думка, що інформація кожний рік подвоюється. Сьогодні ця інформація уявляється нам лавиною. Постає питання: яким чином вчителю будувати освітній процес, адже інформація, яку вчитель повідомляє на лекції молоді, швидко стає неактуальною. Які методи йому слід застосовувати в сьогоднішній навчальній аудиторії?

Підвищення кваліфікації у переважній більшості педагогів, вихователів завжди асоціювалася з читанням лекцій. Але сьогодні стало очевидним, що такі форми і методи перепідготовки, самоосвіти вже не задовольняють суспільство. Тому і виникають нові підходи до навчання у закладах загальної середньої та вищої освіти. Широко відомими стали сьогодні такі методи як метод проектів, STEM, STEAM-освіта та інші інтегровані об'єднання, які акумулюють у собі інформатику, технологію, математику, мистецтво та ін. важливі галузі знань.

В нових типових освітніх програмах проголошено принципи навчання (2018-2020 рр.), які окрім відомих, містять інноваційні. Серед них зазначимо принцип творчого використання вчителем програми залежно від умов навчання. Отже, соціальні зміни зумовлюють нові підходи до підготовки вчителів. Це стосується не лише володіння ІТ-технологіями. Це такі як імітаційні, рольові та інші ділові ігри, воркшопи, панельні дискусії тощо. Всі вони належать до інтерактивних форм здобуття знань, умінь, навичок. Учасники інтерактивних методичних заходів здобувають їх під час активної взаємодії, діяльності, а не отримують готовими. Під час інтерактивного навчання учасники навчаються встановлювати між собою емоційні контакти, навчаються працювати в команді, дослуховуватися до думки інших тощо [1; 3]. Даний досвід дозволяє широко розповсюджувати і застосовувати отримані форми навчання й виховання.

Окрім зазначених активних методів навчання в освітніх літературних джерелах зайняв окреме місце «коучинг»: педагогічний коучинг, селф-коучинг, нейро-коучинг тощо. Його пропонують застосовувати для роботи з різними віковими категоріями, переважно, вчителями, вихователями, науково-педагогічними працівниками.

Він відрізняється від інших відомих технік та процедур: якщо наставництво – це «роби як я!» , тренінг – це «не вмієш – навчимо», консультування – «я тобі допоможу», то коучинг – це «хочу! – можу! – вірю! – роблю! – маю результат!» [1; 2].

Коучинг сприяє розкриттю потенціалу людини з метою максимального підвищення його ефективності. Інтерактивне спілкування, бесіда, в якій педагог не отримує порад і рекомендацій, а лише відповідає на запитання, які йому задає коуч, і сам знаходить ресурси і засоби для вирішення своїх проблем.

Отже, коучинг педагогів - це процес підвищення їхньої професійної та педагогічної компетентності. В системі підготовки фахівців зі спеціальності 016 спеціальна освіта розроблено і впроваджено новий навчальний курс «Практикум особистісного зростання корекційного педагога». Програма побудована на виконанні практичних завдань, застосуванні технологій, які допомагають знаходити власний ресурс, сприяти колегам у складних ситуаціях, працювати в команді, попереджувати та вирішувати конфліктні ситуації тощо.

Даний курс є актуальним, і отримані знання й уміння дають поштовх для подальшого пізнання власного «Я» і професійного зростання.

Література:

1. Оліфіра Л.М. Розвиток професійної управлінської компетентності керівників вищих педагогічних навчальних закладів I–II рівнів акредитації засобами навчальних тренінгів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2012. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2013_20_39

2. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посібник: НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. Київ: ВД «ЕКМО», 2011. С. 145-146.

3. Федорчук В. М. Тренінг особистісного зростання: навч. посіб.: «Центр учбової літератури», 2014. 250 с.

*Бурханова Райфа,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта педагогічного факультету
Херсонського державного університету*

*Науковий керівник: Лось О. М., кандидат психологічних наук, доцент кафедри
педагогіки та психології дошкільної та початкової освіти
Херсонського державного університету*

ОСОБЛИВОСТІ ГЕНДЕРНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Аналіз сучасної педагогічної та психологічної літератури свідчить про необхідність чіткої соціальної спрямованості поняття «гендер», яке включає в себе:

- 1) культурно символічне визначення статі;
- 2) систему існуючої міжособистісної взаємодії, що розвивається, і систему активної взаємодії, через яку створюється вся повнота уявлення про чоловіче та жіноче;
- 3) культурне ставлення соціального порядку;
- 4) відмінності, зумовлені культурою;
- 5) біосоціокультурну єдність;
- 6) статево-віковий статус людини протягом процесу життєдіяльності;
- 7) соціальний статус.

В якості основних компонентів гендеру західна психологія (Р. Унгер, Г. Рабін, А. Річ) виділяє основні гендерні стереотипи, певні гендерні норми, значимі гендерні ролі і гендерну ідентичність.

Вітчизняна наука в якості основних компонентів гендерних особливостей визначає гендерну самосвідомість (когнітивний компонент), а також гендерну ідентичність (емоційний компонент), гендерну роль і особливості поведінки (поведінковий компонент) [2].

Пріоритети виховання хлопчиків і дівчаток в умовах мінливої дійсності полягають не тільки в закріпленні жорстких стандартів поведінки, а й у вивченні потенціалу кожної конкретної людини, створення певних умов для

реалізації основних значущих потреб, організації певних партнерських взаємовідносин між хлопчиками і дівчатками, вихованні основних напрямків щирості, взаєморозуміння в відносинах різностатевих дітей при акцентуванні на статево-рольових (типових) поведінкових характеристиках даної особистості.

Проблема гендерної ідентичності дітей молодшого шкільного віку є однією з найважливіших проблем в психології, без її вирішення неможливо розробляти методи диференційованого підходу, що використовуються у вихованні дітей різної статі для формування у них мужності і жіночності, а також для основних напрямків виховання особистості по значущим критеріям статевої ідентифікації [1].

У дослідженнях вітчизняних авторів проблемами гендерної ідентифікації дітей молодшого шкільного віку займалися Д. Н. Ісаєв, Т. О. Баранов, А. І. Захаров, І. С. Кон, А.І. Любимова, С.Л. Светлов і ін.

Аналізуючи літературу з питання формування гендерної стійкості дітей молодшого шкільного віку, можна виділити три основних значущих аспекти дослідження:

1. Когнітивний, в якому дитина рано відносить себе до певної статі і показує типову рольову поведінку в умовах створюваного освітнього середовища.
2. Емоційний аспект, в якому дитина у всій повноті проявляє основні статево-рольові переваги, інтереси, емоції.
3. Поведінковий аспект, коли відбувається засвоєння типової для статі моделі поведінки.

Гендерне виховання у психології та педагогіці розглядається як істотна психофізіологічна проблема, що включає в себе різні біологічні, психологічні та соціальні сторони.

Основні значущі соціальні зміни призвели до руйнування традиційних уявлень поведінки чоловіків і жінок. Процес здійснення демократизації суспільства змішав статеві ролі чоловіків і жінок. В даний час багато жінок стали займати лідируючу позицію серед чоловіків, зникають кордони між

«чоловічими» і «жіночими» професіями. Глибинний зміст демократизації сфери статевої полярності суспільства, укладений «... не в механічному стиранні кордонів статевих амплуа чоловіка і жінки, не в їх рівнянні і уподібненні, а в утвердженні ними свого статевого початку в самому собі і творінні з себе цілісної особистості, яка об'єднує до досконалості кращі якості «чоловічого» і «жіночого». Через істотні зміни в суспільстві змінюються в свідомості сучасних дітей уявлення про справжніх чоловіків і жінок [2].

Спостерігаючи за поведінкою дітей молодшого шкільного віку в умовах навчання в початковій школі, можна помітити, що деякі хлопчики не можуть постояти за себе, фізично слабкі, що не витривалі і емоційно недостатньо стійкі, у них немає збалансованої культури поведінки відносно дівчаток. Дівчата ж в свою чергу, позбавлені скромності, ніжності, не вміють вирішувати конфліктні ситуації.

Певні сюжетно-рольові ігри дітей молодшого шкільного віку не відображають традиційних уявлень: часто хлопчики і дівчатка приймають в них не властиві віковим особливостям певні статеві ролі, не вміють домовлятися в грі.

Особливу значущість і актуальність проблема гендерних особливостей має, коли у дітей з'являється усвідомлене прагнення стати корисними членами сучасного їм суспільства, тому актуальність проведеного дослідження гендерної специфіки Я-концепції в процесі особистісного становлення дітей молодшого шкільного віку не викликає ніяких сумнівів.

Метою психологічної допомоги для хлопчиків і дівчаток при оптимізації процесу становлення Я-концепції дітей молодшого шкільного віку стає створення спеціальних умов для варіативності спектру уявлень дівчаток і хлопчиків про самих себе, розуміння власної унікальності і прихильності певної статі.

В якості можливих напрямків роботи по оптимізації процесу становлення Я-концепції дітей молодшого шкільного віку, можна визначити наступні:

- забезпечення значущих для людини умов для розуміння дітьми загальнолюдської цінності і суб'єктивної значущості як традиційно «чоловічих», так і традиційно «жіночих» характеристик з наступним визнанням дівчатками і хлопчиками наявності у себе певних унікальних характеристик і подальшої можливості мати гендерно нестереотипно особистісні якості та здібності;

- підвищення ступеня впевненості сучасних дівчаток в своїх інтелектуальних можливостях і компетентності в навчальній діяльності;

- підвищення впевненості хлопчиків молодшого шкільного віку в своїх можливостях в плані соціального співробітництва з близькими дорослими і однолітками;

- подолання гендерної сегрегації дітей молодшого шкільного віку в процесі навчальної та позанавчальної діяльності та, зокрема, орієнтація хлопчиків на вибудовування різних конструктивних ділових і дружніх взаємин з однолітками жіночої статі [3].

Мета гендерного підходу в навчанні молодших школярів - допомогти і хлопчикам, і дівчаткам стати щасливими людьми, найбільш повно реалізують свої здібності і особливості, які отримують задоволення від свого життя, впевнених в собі і своєму майбутньому. У навчанні молодших школярів вирішуються певні завдання при реалізації гендерного підходу:

1. Виховання партнерських взаємин між хлопчиками і дівчатками;
2. Створення умов для своєчасного освоєння гендерних ролей;
3. Формування у молодших школярів уявлень про кращих особистісних якостях, властивих хлопчикам і дівчаткам.

Гендерний підхід, що відноситься до здоров'язберігаючих технологій, дозволяє регулювати навантаження залежно від статевої приналежності, домогтися гарних результатів без шкоди здоров'ю і виховати вільну свідому особистість. Виховання, навчання і розвиток хлопчиків і дівчаток настільки відрізняється, що можна порівняти їх з паралельними прямими, які не перетинаються. Хлопчики і дівчата по-різному сприймають інформацію

залежно від їх особливостей, по-різному емоційно реагують на зовнішній світ [1].

Дівчата з моменту народження і приблизно до підліткового віку перевершують своїх однолітків хлопчиків в темпах розвитку (вони починають раніше ходити, говорити і пр.). Аж до кінця дошкільного віку вони випереджають їх в інтелектуальному розвитку. Встановлено факт переваги дівчаток в вербальних, хлопчиків - в візуально-просторових і математичних здібностях.

Таким чином, хлопчики і дівчатка розвиваються абсолютно по-різному, тому, навчаючи і виховуючи їх, необхідно застосовувати диференційований підхід, щоб розкрити всі їх здатності, при цьому не завдати шкоди їхньому розвитку. Тому необхідно враховувати гендерні відмінності дітей в освітньому процесі початкової ланки загальної середньої освіти і допомагати молодшим школярам відчувати себе в школі комфортно.

Література:

1. Говорун Т. В. Гендерна психологія: навчальний посібник. Київ: Видавничий центр «Академія», 2004. 308 с.
2. Луценко О. А. Гендерна освіта й педагогіка. Основи теорії гендеру : навчальний посібник. Київ: «К.І.С.», 2004. С. 476–503.
3. Слостенин В.А. Педагогика. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. Москва: Издательский центр «Академия», 2013. 425 с.

Валуєва Ія,
*кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методики
дошкільної та початкової освіти
Херсонського державного університету*

ПРОФЕСІЙНО-МЕТОДИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО АУДІЮВАННЯ

Процес навчання у ЗВО змінювався відповідно із соціальним замовленням суспільства, як і його цілі й завдання. Зокрема, практична мета навчання трансформувалася наступним чином: навчання англійській мові - навчання іншомовної мови - навчання іншомовної мовленнєвої діяльності - навчання іншомовного спілкування.

Проте головним протиріччям сучасного етапу можна вважати той факт, що проголошені практичні (комунікативні) цілі навчання, що передбачає оволодіння англійською мовою як засобом спілкування, у більшості випадків не реалізуються на практиці, оскільки чинний формально-мовний підхід направлений, головним чином, на досягнення предкомунікативних результатів навчання (формування мовної та мовленнєвої компетентності учнів - розуміння зразків і вміння будувати висловлювання за аналогією). Але вирішувати реальні завдання спілкування засобами англійської мови учні не можуть.

В останні роки проблема аудіювання все більше привертає увагу методистів. Ведеться серйозний теоретичний пошук у вивченні цього складного процесу. Проте до теперішнього часу вклад у практику викладання порівняно невеликий.

Відомо, що на практиці методика навчання аудіювання найменш розроблена. Однією із основних причин недостатньої уваги до аудіювання з боку методистів і викладачів є той факт, що до недавнього часу аудіювання вважалося легким умінням. Існувала точка зору, що якщо під час навчання усного мовлення викладач зосередить зусилля на говорінні й забезпечить оволодіння цим умінням, то розуміти мову студенти навчатимуться стихійно, без

спеціального цілеспрямованого навчання. Неспроможність цієї точки зору було доведено як теорією, так і практикою.

Таким чином, аудіювання є одним із найскладніших видів мовленнєвої діяльності і, на думку багатьох методистів, повинно бути розвинено краще інших умінь. Однією із практичних завдань в області аудіювання є навчання учнів сприйняття іншомовної мови в умовах, наближених до реальних. Аналіз наукової літератури показав, що проблеми навчання аудіювання майбутніх учителів присвячено дуже багато досліджень: Н.І. Гез, Н.В. Єлукіна, Н.Є. Жеренко, С.Л. Захарова, Т.В. Каріх, О.Б. Метьюлкіна, Н.С. Харламова, В.В. Черниш для початкової школи.

Актуальність дослідження може бути аргументована важливістю проблеми, у той же час її недостатньою розробленістю для застосування в умовах ЗВО.

Мета дослідження – обґрунтувати та експериментально апробувати систему ефективної підготовки з аудіювання майбутніх учителів англійської мови початкової школи в процесі професійної підготовки в вищій школі за умов кредитно-модульного навчання.

Завдання дослідження :

- 1) розглянути основні організаційні форми навчання та виховання в ЗВО;
- 2) розглянути формування мовленнєвої компетенції студентів під час навчання аудіювання;
- 3) розкрити роль професійно-методичної підготовки студентів до роботи з молодшими школярами;

Учитель англійської мови в початковій школі покликаний вирішувати завдання, пов'язані з мотивацією вивчення молодшими школярами англійської мови, комунікацією англійською мовою, розвитком психічних пізнавальних процесів та емоційно-вольових якостей особистості учня, формуванням навчальної діяльності в оволодінні англійської мови. Для вирішення цих завдань учителю необхідні базові знання та вміння Чотирьох галузей наук: про людину і суспільство (галузь 1), про виховання людини (галузь 2), про іноземну мову і методику її навчання (галузь 3),

про творчу діяльність і наукове дослідження, узагальнення передового досвіду (галузь 4) Професійні знання та вміння складають когнітивну основу діяльності вчителя у початковій школі, але не вичерпують її.

Професійно-педагогічна спрямованість особистості вчителя є системою стійкого ставлення вчителя до себе як суб'єкта професійної та мовленнєвої діяльності, позитивного ставлення до учня як мовленнєвого партнера в міжособистісному та педагогічному спілкуванні, системою мотивів та інтересу до професійної діяльності та сукупністю особистісних якостей вчителя. Професійно-педагогічна спрямованість особистості вчителя англійської мови в молодших класах включає:

- позитивно стійке ставлення до професії вчителя: самооцінку готовності до навчально-виховної роботи з іноземної мови з учнями молодшого шкільного віку;
- здібність до організації іншомовного мовленнєвого спілкування з молодшими школярами;
- уміння враховувати психологічні та індивідуальні особливості молодших школярів, створювати на уроках іноземної мови атмосферу довір'я, взаємодопомоги, взаємоповаги тощо;
- володіння інформацією про здібності та нахили кожного учня та врахування цього при відборі та укладанні вправ і завдань;
- уміння критично аналізувати навчальний іншомовний матеріал та розвивати критичне мислення молодших школярів на основі порівняльного співставлення фактів і подій у своїй країні та країні виучуваної іноземної мови;
- вміння керувати іншомовною комунікативною поведінкою учнів, тактовно спрямовуючи її в потрібне русло;
- здатність об'єктивно оцінювати і заохочувати відповіді та навчальну роботу учнів молодшого шкільного віку.

Згадані вище професійні методичні знання і вміння та професійно-педагогічна спрямованість особистості вчителя англійської мови у початкових класах складають основні структурні елементи його професійно-методичної діяльності. У сучасних умовах доцільно переглянути фахову підготовку вчителя англійської мови, надавши йому більшої варіативності та гнучкості. Це полягає у забезпеченні основ методичної

підготовки студентів до реалізації їх професійних функцій учителя англійської мови в молодших класах: навчання англійської мови (практичного оволодіння аудіювання, говоріння, читання і письма), а також виховання, освіти і розвитку молодших школярів засобами англійської мови на уроці та в позакласній роботі. Мета сучасного навчального курсу «Англійська мова з методикою навчання» полягає у забезпеченні основ методичної підготовки студентів до реалізації їх професійних функцій учителя англійської мови в молодших класах: комунікативно-навчальної (формування в учнів молодшого шкільного віку мовленнєвої, мовної, соціокультурної та навчальної компетентностей), розвиваючо-виховної, конструктивно-планувальної, гностичної та організаторської функцій, які реалізуються засобами англійської мови на уроці та в позакласній роботі.

Вправи для розвитку вмінь аудіювання як виду мовленнєвої діяльності доцільно називати діяльними на відміну від операційних вправ, що розвивають «техніку» аудіювання. вправи для розвитку вмінь аудіювання як виду мовленнєвої діяльності мотиваційними, але цей термін здається невдалим, оскільки створюється враження, що операційні вправи можуть бути не вмотивованими щодо потреб комунікації.

Головна відмінність діяльних вправ від операційних полягає в тому, що в них слухання здебільшого проводиться для того, щоб на основі почутого зробити те, що виходить за межі самого аудіювання, - розуміння почутого слугує базою для якоїсь іншої, зовнішньої або внутрішньої, діяльності (в операційних вправах розуміння аудіотексту здебільшого є самоціллю). Але й тут розуміння є базою для таких вправ для розвитку вмінь аудіювання як виду мовленнєвої діяльності мотиваційними, але цей термін здається невдалим, оскільки створюється враження, що операційні вправи можуть бути не вмотивованими щодо потреб комунікації. Як вже було сказано раніше, вмотивованими з точки зору потреб комунікації мають бути всі вправи для розвитку мовленнєвої компетенції. Тому термін «діяльні вправи», який буде далі використовуватися, є більш прийнятним.

Для діяльнісних вправ менш характерне повне керування, ніж для вправ операційних. Хоча воно цілком можливе, але не превалює, як у вправах попереднього типу. Найпоширеніші види керування виконанням вправ у даному випадку - часткове та мінімальне. Діяльнісні вправи також найчастіше проводяться на матеріалі досить тривалих аудіотекстів (більше хвилини звучання), а не мікро-аудіотекстів, як вправи операційні, хоча використання мікро-аудіотекстів зовсім не виключено.

Що стосується характеристик діяльнісних вправ за категоріями спрямованості на приймання або видачу інформації (рецептивні, рецептивно-репродуктивні, рецептивно-продуктивні вправи), наявності/ відсутності ігрового компонента, наявності/відсутності опор, то про такі вправи можна сказати те саме, що й про вправи операційні. Структура роботи при виконанні діяльнісних вправ в основному аналогічна роботі над більшістю текстів для читання, вона складається з передслухання, слухання та післяслухання.

Комунікативний підхід зумовлює важливість значення продукту мовленнєвої діяльності, а не її форми. Комунікативні тести спрямовані на перевірку рівня володіння комунікативною компетенцією. Отже, результати тестування при цьому відображають рівень глобального володіння мовою. Звідси виникає проблема об'єктивного оцінювання відповідей тестів та надійності здобутих результатів тестування під час аудіювання. Таким чином, критичне мислення і рефлексивний підхід до навчання підвисили значення тестування в удосконаленні якості освіти. Підсумки тестів розглядаються не лише як інформація про успішність студентів, але і як сигнал до перегляду практики викладання іноземних мов. У навчанні англійської мови ефективним є застосування лінгво-дидактичного тестування.

Література:

1. Бігич О.Б. Професійно-методична підготовка студентів до роботи з молодшими школярами в курсі професійно-вибіркової дисципліни «Методика навчання англійської мови в початковій школі» // Іноземні мови. 1999. № 2. С. 50-52.

2. Ніколаєва С.Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. Київ: Ленвіт, 1999. 320 с.

Кириченко Ольга,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності

016 Спеціальна освіта педагогічного факультету

Херсонського державного університету

Науковий керівник: Товстоган В. С., кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри спеціальної освіти педагогічного факультету

Херсонського державного університету

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

Реформування освітньої галузі в напрямку впровадження компетентнісного та особистісно зорієнтованого підходів в систему навчання та виховання гостро порушила питання готовності дошкільників до навчання в школі, оскільки вступ до школи – важливий крок у доросле життя, і від того, яким він буде, залежить здатність дитини не лише адаптуватися до нових умов, але й реалізувати власні потенційні можливості і потреби [1-3].

Навчальна діяльність дітей розглядалася такими вченими, як Г.Балл, Д.Бех, Л.Божович, Л.Венгер, Н.Гуткіна, В.Давидов, Д.Ельконін С.Забрамна, А.Запорожець, Н.Салміна та ін. ЗЯкщо зарубіжні дослідження шкільної зрілості переважно були направлені на створення відповідних тестів, то в дослідженнях психологів Л.Божович і Д.Ельконіна міститься глибоке теоретичне опрацювання питань психологічної готовності до школи.

В дослідженнях учених-дефектологів А.Висоцької, О.Глоби, В.Липи, К.Лебединської, В.Лубовського Г.Мерсіянової, В.Синьова, І.Татьянчикової та ін. розглядалися питання корекції порушень психічного розвитку дітей із порушенням інтелектуального розвитку в контексті проблеми психологічної і педагогічної готовності дитини до школи, аналізувалися труднощі, що виникають в них у процесі шкільного навчання. Проте, не зважаючи на значні

здобутки вчених щодо вивчення осіб з порушенням розумового розвитку, проблема готовності дітей до шкільного навчання залишається актуальною по сьогодні як для теорії, так і для практики спеціальної освіти.

Оцінка готовності до шкільного навчання дитини з порушенням інтелектуального розвитку, як правило, відбувається за віковим критерієм (після 6-7 років), а не за наявністю в неї певного обсягу знань та умінь. Готовність дитини до школи стосується усього її психічного розвитку і передбачає формування у неї позитивного ставлення до школи в цілому та навчання; до діяльності, довільної поведінки; рис характеру, важливих для навчальної діяльності в шкільному колективі.

До поняття «готовність дитини з порушенням інтелекту до шкільного навчання» дефектолог О.Стребелева включає необхідний рівень фізичного та психічного розвитку дитини, сформованість передумов навчальної діяльності, а також узагальнені уявлення про оточуючий світ. Особливо автор виділяє психологічну готовність до шкільного навчання, під якою розуміє наявність комплексу певних психічних якостей дитини, котрі мають сформуватися до вступу до школи. До основних компонентів психологічної готовності дитини до школи О.Стребелева відносить такі: розумову, мотиваційну, емоційно-вольову готовність, готовність до спілкування з однолітками і з учителем.

Вченою Т. Берник розроблена модель психолого-педагогічної готовності дитини до шкільного навчання, до складу якої вона включила такі компоненти як соціальна, інтелектуальна і особистісна готовності. На думку вченої, вирішальна роль у підготовці дитини до школи належить соціальному середовищу, умовам виховання і навчання.

На думку вченої-дефектолога О.Вержиховської, важливою умовою готовності дитини до школи є формування в неї передумов щодо оволодіння шкільною програмою. До них вона відносить фізичний розвиток; здатність до самоорганізації, бажання включатися в роботу, дотримуватись потрібного темпу діяльності; пізнавальний інтерес та пізнавальна активність в різних видах діяльності; знання, уміння, навички, отриманні під занять за програмою закладу

дошкільної освіти; розвиток емоційної та вольової сфери; загальні інтелектуальні уміння.

«Загальні інтелектуальні вміння» (за Г.Мерсіяною), включають в себе по-перше, вміння дитини орієнтуватися в умові завдання, тобто сприймати поставлену мету, завдання, усвідомлювати його зміст; по-друге, вміння планувати свою майбутню діяльність; по-третє, підготувати необхідні предмети, засоби, необхідні для виконання діяльності, передбаченої завданням учителя; в-четверте, виконання дій та їх самоконтроль; в-п'яте, словесний звіт про виконану роботу, аналіз виконаного завдання на відповідність зразку.

Таким чином, завдяки розробленій нами моделі психолого-педагогічної готовності до шкільного навчання дитини з порушенням розумового розвитку, що включає в себе чотири компонента готовності: психологічний, інтелектуальний, емоційно-вольовий, соціальний і фізичний, стало можливим визначати (вчителям-дефектологам перших класів) стан готовності тих чи інших компонентів дитини до навчання в школі. а також те, на які з них варто звернути увагу, щоб запобігти можливим труднощам у подальшому.

Література:

1. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» (зі змінами)
2. Закон України «Про повну загальну середню освіту» (від 2020 р.).
URL.: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>
3. Закон України «Про освіту» (2017 р.). URL:
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

Костенко Наталія,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності
016 Спеціальна освіта педагогічного факультету
Херсонського державного університету

Науковий керівник: *Товстоган В. С., кандидат педагогічних наук, доцент,*
доцент кафедри спеціальної освіти педагогічного факультету
Херсонського державного університету

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ВИХОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Дитина з порушенням розумового розвитку погано виділяє однолітка як об'єкт взаємодії, тому оволодіння засобами міжособистісної взаємодії, партнерськими стосунками відбувається повільно.

«Діти з порушенням інтелектуального розвитку живуть поруч, але не разом» – такий вислів якнайкраще характеризує більшість цих дітей стосовно міжособистісної взаємодії, їхніх партнерських стосунків. Усі питання за них вирішуються за допомогою дорослих. Пояснити недорозвинення особистісних новоутворень лише органічними порушеннями неправомірно, зазначає відомий український вчений-дефектолог В.М. Синьов [3; 4].

На сьогодні є доведеним фактом, що запізнення і нечіткість проявів кризових періодів розвитку зазначених дітей пов'язані у вирішальній мірі з дефіцитом емоційного і ділового спілкування з дорослими в домовленнєвий і ранній періоди дитинства. Внаслідок причин біосоціального характеру у більшості дітей з порушенням інтелектуального розвитку, яких приймають у заклади дошкільної освіти комбінованого типу, діагностується недорозвиток емоційної та комунікативної поведінки, предметних дій, ігрової діяльності; пізнавальних функцій; мовлення; прагнення до самостійності; потреби в похвалі, підтримці з боку дорослого, до співпраці з ним тощо.

«Соціальна ситуація розвитку» (за Л. С. Виготським), в яку потрапляє дитина з особливими освітніми потребами – сім'я, яка не володіє знаннями, уявленнями щодо того, яким чином співпрацювати, розвивати, соціалізувати

свого вихованця. Тому члени такої сім'ї потребують просвітництва щодо того, як слід співпрацювати з своєю дитиною, особливо раннього віку.

Для досягнення своєї мети виховання оточення такої дитини має забезпечувати так звану конвергенцію (збіг, узгодженість) двох процесів - онтогенезу і соціалізації. Якщо психологічний закон конвергенції порушується, дивергенція, що виникає, негативно відбивається як на психофізичному (біологічному) розвитку людини, так і на її особистісному (соціальному) становленні [3, с. 20].

Анкетування, бесіди з батьками, що виховують дітей з особливими потребами, продемонстрували, що вони потребують лайф-хаків стосовно виховання, спілкування, розвитку їх. Проведений аналіз, узагальнення літературних джерел, дозволив нам представити їм рекомендації, які, сподіваємось, допоможуть правильно будувати з ними стосунки, розвивати та навчати. Окрім того, наведемо деякі з рекомендацій, що стосуються емоційного і соціально-особистісного розвитку дошкільників з порушенням інтелектуального розвитку в умовах закладу дошкільної освіти [1; 2]:

1. Безумовне позитивне сприйняття дитини.

2. Привертання уваги дітей один до одного, надання допомоги, участь у колективних видах робіт, спільному вираженні радості від результату та ін.

3. В процесі спеціальних ігор і вправ, спрямованих на розвиток уявлень про себе, оточуючих дорослих і однолітків, систему соціальних стосунків; на оволодіння засобами взаємодії (кооперації і т. ін.). У проведенні цих ігор і вправ можуть брати участь різні фахівці (наприклад, учитель-дефектолог і вихователь або психолог із залученням батьків з метою спостереження за алгоритмом дій). Ігри можуть проводитися як самостійне заняття, так і в структурі інших занять, як їх фрагмент відповідно до педагогічного задуму дорослого.

4. В процесі навчання сюжетно-рольовим іграм (режисерським іграм і іграм-драматизаціям), в яких усвідомлення і відтворення соціальних стосунків є метою і засобом діяльності.

5. В процесі малювання, ліплення, конструювання, господарчо-побутової праці - за рахунок посилення соціальної спрямованості їх змісту.

6. В процесі роботи з розвитку мовлення: навчання словесному звіту про виконані дії, складанню оповідань з "особистісного досвіду", придумування тексту при виконанні ролі в театралізованих іграх тощо.

Отже, якнайраніше залучення батьків до процесу виховання й навчання дітей, запрошення та ознайомлення їх з роботою фахівців в дошкільному закладі сприятиме успішному вихованню, розвитку та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами.

Наскільки успішними будуть отримані рекомендації від нас батьками можна буде дізнатись упродовж року.

Література:

1. Висоцька А.М. Організація позакласної виховної роботи в спеціальних навчальних закладах для дітей з розумовою відсталістю (5-10 класи): Методичні рекомендації. Київ, 2012. 106 с.

2. Висоцька А.М. Основні завдання, форми і методи громадянського виховання учнів спеціальних шкіл-інтернатів. Дефектологія. 2005. № 3. С.29-34.

3. Синьов В.М. Розумова відсталість як педагогічна проблема: навчальний посібник. Київ, 2007. 118 с.

4. Татьянчикова І.В. Формування в учнів з інтелектуальними вадами життєвих компетентностей в процесі їхньої соціалізації. Слов'янськ: Видав. Маторін Б.І., 2011. 135 с.

Кравченко Аліна,
*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта педагогічний факультет
Херсонського державного університету*

Науковий керівник: *Товстоган В. С., кандидат педагогічних наук,
доцент, доцент кафедри спеціальної освіти педагогічного факультету
Херсонського державного університету*

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО УЧНЯ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ВИКЛЮЧНО ВАЖЛИВЕ ЗАВДАННЯ ВЧИТЕЛЯ-ДЕФЕКТОЛОГА

Докорінні зміни, що постають в світі, можна спостерігати в усіх сферах людської діяльності. Люди стали єдиною спільнотою, в результаті цього виникає необхідність, пошуку себе серед інших, ми маємо знайти своє місце в житті, самоствердитись і зрозуміти сенс свого життя. Інтеграційні процеси позначились і на освітній галузі.

На сучасному етапі роботодавців не задовольняють такі результати навчальної діяльності як: знання, вміння та навички. Перед сучасним учителем глобальним викликом став освітній процес, результатом якого мають стати – предметні, надпредметні і ключові компетентності. Чи не найважливішими серед них є життєва та соціальна. У зв'язку із зазначеним кожний освітній заклад знаходиться в активному пошуку нових підходів в організації, методичному забезпеченні процесу навчання й виховання сучасної молоді [2, с. 137].

Важливим напрямком в даному аспекті є процес формування компетентностей у дітей з особливими освітніми потребами, що пов'язано з труднощами, з якими зустрічаються дана категорія дітей. Як відомо, корекційно-розвивальний процес найбільш ефективний тоді, якщо він співпадає із сенситивним періодом розвитку психічних процесів, особистісної сфери тощо. Саме тому важливим завданням вчителя-дефектолога на початковій ланці навчання є процес формування у школярів не лише предметних компетентностей, але й соціальної і життєвої, на чому наголошують сучасні

нормативні документи МОН України. Саме від них залежить успішна адаптація та інтеграція дитини в суспільство. Тому в повсякденному житті саме ці компетентності визначають їх успішність, стимулюватимуть розвиткові процеси, при цьому дозволяючи не тільки адаптуватися, а й активно впливати на життєві події, змінювати навколишню дійсність і самого себе та засвоювати певні соціальні позиції [3, с. 29].

Зважаючи на проблему формування соціальної компетентності молодших школярів, початкова ланка освіти (молодші класи) є найважливішою, особливо це стосується школярів із порушенням розумового розвитку, які відчувають певні труднощі щодо процесів мислення, соціальної комунікації.

Вітчизняними та зарубіжними вченими, враховуючи суспільні потреби розроблено концепції соціалізації особистості (І. Зверева, А. Капська, С. Савченко, С. Харченко); окреслено соціально-педагогічну сторону проблеми (А. Богуш, О. Бодальов, І. Кон, Ю. Косенко, С. Литвиненко та ін.); визначено послідовність формування соціальної компетентності на ранніх етапах соціалізації.

Вагому роль відіграє, об'єднання процесів, за яких відбувається формування соціальної та комунікативної компетентностей в процесі навчання молодших школярів. Завдяки цьому у дітей встановлюється взаємодія та налагоджуються контакти з різними людьми, дитина знаходить своє місце серед людей, вчиться бачити і поважати потреби іншого [7, с. 73].

Ученими визначається компетентнісний підхід, як спрямованість освітнього процесу на розвиток і подальше формування ключових і предметних компетентностей. Зокрема, результатом такого процесу має бути, й соціальна компетентність, як інтегральна характеристика досягнень дітей. Набувається вона в результаті навчання, пізнавального і особистого життєвого досвіду. Формується компетентність учня на основі попередньо здобутих певних компетенцій [4, с. 6].

Компетентність включає знання, уміння, навички, досвід, цінності і ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці, тому компетентність значно ширше за знання, вміння, навички.

Поняття «соціальна компетентність» являє собою свідоме накопичення знань і соціального досвіду, цілеспрямованість на досягнення життєвого успіху та подальше застосування їх у реальному житті. На думку вченої О. Кононко, поняття «соціальної компетентності» можна вживати в сенсі досконалості, мудрості, єдності розуму та інтуїції і спостережливості дитини [6, с. 43].

Як зазначає вчена, соціально компетентна дитина за допомогою дорослого або ж самостійно знає про елементарні соціальні події та явища, адекватно їх оцінює, будує свою поведінку відповідно до соціальних вимог, дбає про рідних та близьких людей. Дитина у міру своїх можливостей починає усвідомлювати себе часткою людської спільноти, залежність від нього.

Процес формування соціальної компетентності, спрямований на соціалізацію дітей з особливими освітніми потребами, проходить з великими труднощами та в дещо сповільненому темпі [9, с. 54].

Структурно його можна представити в 3 етапи:

I етап соціалізації – виховання дитини в сім'ї.

II етап – формування початкових соціальних зв'язків поза межами родини.

III етап – адаптація дитини та її сім'ї в суспільстві [4, с. 12].

Отже, формування соціальної компетентності в дитини із проблемами розвитку передбачає на меті, навчити її пізнавати життя, формувати життєву і соціальну компетентність, тощо. Усі вище зазначені процеси неможливі без діяльності психологічних і соціальних служб в умовах освітнього закладу. Головною метою є створення необхідних умов навчально-пізнавальної, комунікативної та практичної діяльності дітей.

Запорукою успішного вирішення завдань формування соціальної компетентності дітей з особливими потребами є глибоке вивчення індивідуальних особливостей дитини, створення необхідних умов для

отримання та закріплення необхідного соціального досвіду. Оскільки, є вкрай необхідним і надзвичайно важливим компонентом формування соціальної компетентності дитини, є формування у дитини здатності долати труднощі та перешкоди і її спроможності жити в реальному світі. Як наголошують науковці, показники, що перешкоджають формуванню компетентності в дітей з особливими потребами, зокрема це такі, як: агресивність, гіперактивність, збудженість і гальмування нервової системи [8, с. 17].

На думку, О. Галакової зміст процесу розвитку соціальної компетентності має поєднувати ланцюг взаємодії молодшого школяра з однолітками, в тому числі і в групі; та взаємодії з дорослими.

Вона виділяє такі компоненти соціальної компетентності:

1) мотиваційний: приймає норми і правила взаємодії з людьми; проявляє інтерес до спілкування;

2) когнітивний: знання конструктивних способів розв'язання конфліктних ситуацій; наявність уявлень про вербальні і невербальні засоби спілкування; знання способів самовираження (пояснення, переконання, повідомлення про свої почуття);

3) діяльнісний: вміння встановлювати стосунки, взаємодія (знайомитися, створювати групу тощо); вміння домовлятися, розв'язувати питання конструктивними способами; дотримання норм і правил поведінки;

4) рефлексивний: здатність оцінювати і пояснювати свою поведінку і аналізувати вчинки інших на основі наявних знань [1, с. 125-126].

На думку О. Галакової становлення і розвиток соціальної компетентності, безпосередньо відбувається під впливом особистісних якостей, а саме: емоційної стійкості, доброти, чуйності, уважності до людей. Тому, необхідно формувати ці якості у молодшого школяра, які будуть запорукою для встановлення позитивних відносин, як з однолітками, так і дорослими людьми [1, с. 126].

Соціальна компетентність, яка вже сформована у молодшого школяра, характеризує його як дитину, що володіє навичками соціальної поведінки,

готовністю сприймати і з не аби яким бажанням пізнавати оточуючий світ. Засвоєні стратегії соціальної поведінки в молодшому шкільному віці, є потужним фундаментом для повноцінного розвитку особистості [5, с.148].

Отже, наше подальше дослідження ми вбачаємо в цілеспрямованій допомозі дітям з порушенням розумового розвитку та їх батькам у побудові ефективних поведінкових стратегій, спрямованих на формування та розвиток соціальної компетентності в їхніх вихованців.

Література:

1. Галакова О. В. Модель развития социальной компетентности младших школьников. Вестник Воронежского государственного технического университета. 2012. Т. 8. № 10-2. С. 121-127.

2. Давидюк М. О. Корекційна педагогіка: Хрестоматія. Вінниця: ТОВ «Фірма «Планер», 2011. 205 с.

3. Єрмаков І. Педагогіка життєтворчості: орієнтири для ХХІ століття // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник / Ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор), та ін. – Київ: Контекст, 2000. URL: <http://library.rehab.org.ua/ukrainian/logop/erm/print>.

4. Життєва компетентність особистості: Науково-методичний посібник / за ред.. Л. В. Сохань, І. Г. Єрмакова, Г. М. Несен. К.: Богдана, 2003. 520 с.

5. Коротина Ю. В. Структурно-содержательные особенности социальной компетентности младших школьников. Вестник Тамбовского университета. Серия : Гуманитарные науки. 2010. № 12 (92). С. 143-150.

6. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / наук. кер. та заг. Ред. О.Л. Кононко. Київ: Світич, 2009. 208 с.

7. Розвиток соціально-комунікативної компетентності обдарованих учнів початкової школи : посібник / Н. В. Лук'янчук, Н. А. Климова, О. А. Ковальова, 171 Ю. Ю. Савченко та ін. ; за заг. ред. Н. В. Лук'янчу і Н. А. Климової. Інститут обдарованої дитини. Київ, 2014. 132 с.

8. Робінсон К. Школа майбутнього. Революція у вашій школі, що назавжди змінить освіту. Львів: Літопис, 2016. 258 с.

9. Романчук О. Неповносправна дитина в сім'ї та суспільстві. Львів, 2008. 334 с.

Литвинчук Єлизавета,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта педагогічний факультет Херсонського державного університету

Науковий керівник: Товстоган В. С., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти педагогічного факультету Херсонського державного університету

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ НАВЧАННЯ Й ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПІД ЧАС ВИРОБНИЧОЇ ПРАКТИКИ

Демократичні та інтеграційні зміни, що відбуваються в українському суспільстві, потребують істотного оновлення підходів щодо розв'язання поставлених суспільством перед спеціальною освітою завдань. Це – і оновлення змісту освіти, це – і нові форми, прийоми, засоби навчання, виховання, розвитку та корекції, так і оцінювання навчальних досягнень школярів.

Неоціненний вклад в соціалізацію дитини з порушенням психічного та (або) фізичного розвитку роблять навчальні дисципліни суспільного спрямування. Метою вивчення суспільних дисциплін, зокрема освітньої галузі «Суспільствознавство», є «особистісний розвиток учня, формування його соціальної і громадянської компетентностей шляхом засвоєння різних видів соціального досвіду, що складається із загальнолюдських, загальнокультурних та національних цінностей, соціальних норм, громадянської активності, дотримання прийнятої в суспільстві поведінки, толерантного ставлення до культур, традицій і різних думок» [3, с.239].

Цьому сприяють такі навчальні дисципліни як «Я у світі» (4 клас), інтегрований курс «Я досліджую світ» - за новими типовими освітніми програмами (1-3 класи), українська література. В старших класах зазначені завдання виконують також географія, історія, соціально-побутове орієнтування.

Важливий вклад у формування соціальної і громадянської компетентностей учнів спеціальної школи справляють виховні заходи. Програми виховної роботи для молодших і старших класів, розроблених А.М. Висоцькою, забезпечує структурованість змісту виховної роботи, наступність між учнями початкової ланки і старшокласниками за такими концентрами: «Я» (розвиток особистості дитини), «Я і родина» (виховання дитини як члена родини), «Я і школа» (виховання учня як члена шкільного колектива), «Я і довкілля» (дитина - як складова довкілля, природи), «Я і соціум» (підліток, юнак як член суспільства), «Я і Батьківщина» (виховання школярів як громадян держави Україна), «Я і мистецтво» і «Я і праця» (виховання ціннісного ставлення до мистецтва і трудової діяльності людини) [1; 2; 4]. До програми розроблена тематика виховних занять, що забезпечує варіативність у системі виховної роботи.

Отже, змістове наповнення навчально-виховного процесу забезпечує різні напрямки спрямування соціальної та громадянської освіти осіб з порушенням інтелектуального розвитку. Яким чином буде забезпечений даний напрямок роботи в спеціальній школі – залежить не лише від знання навчального предмета вчителем, знання методики викладання, але й від його педагогічного мистецтва.

Під час проходження виробничої педагогічної практики нами було проведено «змагання» між студентами-практикантами у 8-му класі спеціального закладу загальної середньої освіти. Тема нами була обрана одна: «Моє генеалогічне дерево». Проводили її три студентки щонеділі, і кожна тема виявилася неповторною, цікавою для дітей, повчальною для нас, бо ми здобували власний досвід. Залучали до виховного заходу батьків дітей, які допомагали створювати власне «генеалогічне дерево».

Це викликало неабиякий інтерес не лише у батьків дитини, а й у самих школярів. Вони вперше дізнались багато нового не лише про своїх батька і матір, але й про бабусь, дідусів, інших родичів. Такі виховні години слугували формуванню дружньої атмосфери в сім'ях, що зголосилися взяти участь у зазначених заходах.

Наш досвід показав, що за умови творчого підходу, навіть застосовуючи однакову тематику, можна зробити маленькі «чудеса» в учнівському колективі. Також, ми переконались в тому, що з одних і тих дидактичних складових – змісту, методів, прийомів, засобів, форм, усвідомлення пізнавальних можливостей дитини, її цінностей, інтересів, і застосовуючи власний творчий підхід, можна досягти чудових результатів.

Вважаємо, що така виробнича практика нам додала наснаги, впевненості в тому, що після закінчення університету ми зможемо досягти поставлених професійних цілей, а, отже, і вирішувати поставлені перед нами завдання.

Література:

1. Висоцька А.М. Основні завдання, форми і методи громадянського виховання учнів спеціальних шкіл-інтернатів. Дефектологія. 2005. № 3. С.29-34.
2. Кот М.З. Теорія і методика виховної роботи: Навчальний посібник. Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова. 216 с.
3. Реалізація оновленого змісту освіти дітей з особливими потребами: початкова ланка: Навчально-методичний посібник. За ред. В.В Засенка, А.А.Колупасвої, Н.О. Макарчук, В.І.Шинкаренко. Київ, 2014. 356 с.
4. Програми для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей: Виховна робота 5-10 класи: Навчально-практичне видання. МОНМС України. Інститут спеціальної педагогіки НАПН України. ВГСПО «Національна Асамблея інвалідів України». Київ, 2012. 199 с.

Рехтета Любов,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ОРГАНІЗАТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В умовах реформування системи вищої освіти, спрямованого на реалізацію ідеї євроінтеграції освіти, все гостріше постає проблема вдосконалення навчально-пізнавальної діяльності студентів у процесі їх професійної підготовки.

Теоретико-методологічні аспекти професійно-педагогічної підготовки розглядаються в роботах О. Абдуліної, А. Алексюка, В. Ібондаря, І. Зязюна, О. Мороза, В. Семиченко, Л. Хомич, М. Шкіля, О. Щербакова, М. Ярмаченка та ін. Психолого-педагогічні аспекти вдосконалення організації освітнього процесу вищої школи окреслені в працях В. Безпалько, І. Беха, А. Бойко, А. Капської, Н. Кічук, Н. Ничкало, Р. Скульського.

Запровадження Європейської кредитно-трансферної системи у закладах вищої освіти змінює цілі освіти, методи і форми взаємодії студентів і викладачів. Відбувається поступовий перехід від передачі інформації до керівництва навчально-пізнавальною діяльністю студентів. Особливого значення в даних умовах набуває цілеспрямований процес формування організаторських умінь.

Організаторські вміння – це система усвідомлених дій. Ці дії спрямовані на організацію діяльності інших і ґрунтуються на специфічних властивостях особистості й необхідних для цього знаннях. Можливість дослідити організаторську діяльність, проаналізувати прямі й обернені взаємозалежності, що існують між елементами дозволяє структурування умінь, необхідних для неї за її функціями. Вміння, необхідні для організаторської діяльності, можна поділити на: аналітичні, проектувально-цільові, орієнтаційно-пошукові, операційно-процесуальні, контрольні-оцінні.

Аналітичні вміння, необхідні для організаторської діяльності – це дії з систематизації інформації про цілі організаторської діяльності, даних діагностичних досліджень колективу, результатів аналізу наявної ситуації.

Проектувально-цільові - дії з постановки системи організаторських задач, їх конкретизації й уточнення. Прогнозування результатів організаторської діяльності, моделювання стратегічної програми розв'язування її цілей і задач.

Орієнтаційно-пошукові – переведення стратегічних цілей програми організаторської діяльності в тактичні організаторські задачі, моделювання майбутніх суб'єкт-суб'єктних відносин у процесі організаторської діяльності, планування змісту, послідовності, проведення розподілу в просторі й часі.

Операційно-процесуальні – дії з реалізації програми вирішення задач організаторської діяльності, регуляції взаємних стосунків між всіма учасниками, створення атмосфери творчого пошуку.

Контрольно-оцінні – виявлення і аналіз результатів організаторської діяльності, коригування своїх дій і дій підлеглих, проведення їх індивідуальної і колективної оцінки.

Формування умінь відбувається поетапно від простих до високорозвинених творчих умінь. Тому з метою аналізу етапів формування умінь, необхідних для організаторської діяльності, доцільно виділити у структурі зазначених умінь такі:

- бачити проблему, яка потребує організаторської діяльності для свого розв'язку;
- відбирати молодших організаторів і виконавців відповідно до мети діяльності, задач і особливостей особистостей підлеглих;
- колективно обговорювати мету діяльності;
- колективно визначати матеріальні засоби, часові й просторові умови діяльності, планувати роботу, бачити її в цілому й поетапно, відбирати шляхи виконання певного виду робіт, діяти доцільно, правильно розподіляти сили, необхідні для виконання дій;
- провести інструктаж на основі співробітництва;

- організувати внутрішню координацію в процесі виконання робіт;
- забезпечити необхідні зв'язки;
- вести облік і контроль;
- колективно аналізувати ефективність ходу виконання задачі;
- визначити основні ділянки роботи, провести перегрупування сил, засобів і перепланування;
- провести індивідуальну й колективну оцінку виконання задачі.

При цьому вміння бачити проблему, яка потребує організаторської діяльності для свого розв'язку, є аналітичним. Уміння колективно обговорювати мету діяльності і планувати роботу, бачити її в цілому й поетапно – проективно-цільовими. Уміння колективно визначати матеріальні засоби, часові й просторові умови діяльності, відбирати шляхи виконання певного виду робіт, діяти доцільно, правильно розподіляти сили, необхідні для виконання дій, провести інструктаж на основі співробітництва, визначити основні ділянки роботи, проводити перегрупування сил, засобів і перепланування – це орієнтаційно-пошукові вміння, необхідні для організаторської діяльності. Уміння підбирати молодших організаторів і виконавців відповідно до мети діяльності, задач і особливостей особистостей підлеглих, провести інструктаж на основі співробітництва, організувати внутрішню координацію в процесі виконання робіт, забезпечувати необхідні зв'язки – операційно-процесуальні. Уміння вести облік і контроль, колективно аналізувати ефективність ходу виконання задачі, провести індивідуальну й колективну оцінку виконання задачі – контрольні-оцінні.

Розроблена технологія підготовки майбутніх соціальних педагогів до організаторської діяльності сприяє кращому усвідомленню її важливості, оволодінню студентами шляхами продуктивного розв'язання організаторських задач, залученню студентів до активної організаторської діяльності, їх орієнтації на творчий пошук у цій сфері.

Скворцова Світлана,
*доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України,
завідувач кафедри математики і методики її навчання
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний
університет імені К. Д. Ушинського»*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОНАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ФУНКЦІЙ

10. 08. 2018 року Наказом Міністерством соціальної політики України № 1143 було затверджено Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти» (ПС). Цим документом [1] визначено перелік трудових функцій вчителя початкової школи. Очевидно, що у стінах педагогічного університету не можна повною мірою підготувати майбутніх учителів безпосередньо до здійснення всіх зазначених у документі професійних функцій.

В процесі вивчення курсу «Методика навчання математичної освітньої галузі» або «Методика навчання математики», студенти набувають методичної компетентності (МК). У нашому дослідженні розуміємо *методичну компетентність* (МК) як внутрішнє особистісне утворення, яке виявляється у здатності і спроможності ефективно розв'язувати стандартні та проблемні методичні задачі, яка ґрунтується на теоретичній і практичній готовності до виконання функції навчання учнів предмету чи інтегрованого курсу за різними навчально-методичними комплектами [2].

В результаті аналізу методичної діяльності вчителя нами виділено систему складників методичної компетентності: *нормативний* (готовність вчителя користуватися нормативними документами; здатність реалізовувати цілі і завдання навчання математики), *варіативний* (здатність обирати навчально-методичний комплект, найбільш ефективний щодо досягнення цілей та завдань навчання математики, визначеними Держстандартом й типовою освітньою програмою з математики), *спеціально-методичний* (здатність вчителя ефективно формувати в учнів обов'язкові результати навчання

здобувачів освіти, що ґрунтується на знаннях методичних систем, методик навчання окремих питань програми та уміннях їх використовувати під час навчання учнів предмету і досвіді такої діяльності), *контрольно-оцінювальний* (спроможність адекватно оцінювати навчальні досягнення учнів, що ґрунтується на знаннях про формувальне, поточне і підсумкове оцінювання, знаннях критеріїв оцінювання навчальних досягнень учнів по окремих видах робіт, з окремих розділів курсу, уміннях їх реалізовувати під час оцінювання учнів), *технологічний* (здатність до упровадження сучасних навчальних технологій, ІКТ, інноваційних підходів до навчання математики, окремих питань курсу математики, ефективного педагогічного досвіду), *проектувально-моделювальний* (здатність до проектування, відповідно до сучасних вимог, процесу навчання предмету протягом навчального року, до проектування уроків за різними навчально-методичними комплектами; здатність до моделювання діяльності вчителя й діяльності учнів, спрямованої на досягнення освітніх результатів на кожному з етапів уроку) [3; 4].

Розглянемо, яким складникам МК забезпечують виконання професійних функцій, визначених ПС [1].

Трудова функція А «Планування і здійснення освітнього процесу»:

А 1. Здатність вивчати, аналізувати та застосовувати під час планування освітнього процесу професійну літературу, подану в паперовій та електронній формах.

А 2. Здатність дотримуватися вимог нормативно-правових документів, що регламентують організацію освітнього процесу в початковій школі.

А 3. Здатність планувати роботу, розробляти календарно-тематичне планування змісту освітніх галузей, план виховної роботи, планувати професійний саморозвиток вчителя.

А 6. Здатність до здійснення освітнього процесу.

Трудова функція Б «Забезпечення і підтримка навчання, виховання і розвитку учнів в освітньому середовищі та родині»:

Б 1. Здатність визначати мету і завдання освітнього процесу, коригувати його шляхом зіставлення проміжних результатів із запланованими.

Б 2. Здатність добирати доцільні методи, засоби й форми навчання відповідно до визначених мети і завдань уроку, іншої форми навчання з урахуванням специфіки змісту навчального матеріалу та індивідуальних особливостей учнів.

Б 4. Здатність до використання у освітньому процесі методик навчання освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової освіти.

Б 5. Здатність до проведення формувального та підсумкового оцінювання навчальних досягнень учнів.

У Професійному стандарті до кожної функції визначено комплекс компетентностей, а до кожної компетентності визначено її базис – знання та уміння. Зупинимось більш детально на компетентностях, визначених професійним стандартом, які формуються в майбутніх учителів у процесі вивчення курсу «Методика навчання математичної освітньої галузі» (або «Методика навчання математики») та екстраполюємо їх на відому структуру методичної компетентності вчителя [4].

А 2. Здатність дотримуватися вимог нормативно-правових документів, що регламентують організацію освітнього процесу в початковій школі базується на знаннях А 23 1 та уміннях А 2У 1, А 2У 2. Ця компетентність відповідає змісту нормативного складника методичної компетентності вчителя.

А 3. Здатність планувати роботу, розробляти календарно-тематичне планування змісту освітніх галузей, план виховної роботи, планувати професійний саморозвиток вчителя вимагає наявності знання А 33 1 та уміння А 3У 1, що відповідає проєктувально-моделювальному складнику методичної компетентності вчителя. Також базисом цієї компетентності є знання та уміння А 33 4 і А 3У 4; А 33 5 і А 3У 5. Ці знання та уміння є базисом спеціально-методичного складника методичної компетентності вчителя. Також, ця компетентність спирається на знання А 33 6 та уміння А 3У 6 – технологічний

складник методичної компетентності вчителя. Крім цього, дана компетентність передбачає ще й знання А 3З 7 та уміння А 3У 7 – варіативний складник МК.

Очевидно, що ці компетентності формується не лише у процесі вивчення методики навчання математики, а й у процесі опанування студентами курсу дидактики.

Більшою мірою курс методики навчання математики в початковій школі спрямований на формування в майбутніх учителів наступних компетентностей, які відповідають професійній функції Б.

Компетентність Б 1. Здатність визначати мету і завдання освітнього процесу, коригувати його шляхом зіставлення проміжних результатів із запланованими ґрунтується на знаннях Б 1З 1 та уміннях Б 1У 1, які по суті розкривають проєктувально-моделювальний складник МК. А також на знаннях А 5З 1 та уміннях А 5У 1 і А 5У 4, які є базисом контрольньо-оцінювального складника МК вчителя; на знаннях А 3З 5 та уміннях А 3У 5, які відповідають спеціально-методичному складнику МК; на знаннях А 3З 6 і уміннях А 3У 6 – технологічному складнику МК; на знаннях та уміннях А 3З 4 та А 3У 4, Б 4З 1 і Б 4У 1, Б 4З 2 і Б 4У 2, Б 4З 3 і Б 4У 3, Б 4З 4 та Б 4У 4 і Б 4У 5, які відповідають спеціально-методичному складнику МК. Також базисом цієї компетентності є знання А 5З 2 та уміння Б 5У 1, Б 5У 2, А 5У 5, А 5У 6, які відповідають контрольньо-оцінювальному складнику МК.

Б 6. Здатність до відстеження динаміки та забезпечення підтримки особистісного розвитку дитини в освітньому процесі передбачає наявність знань А 5З 1 та умінь А 5У 1, А 5У 2, А 5У 3, А 5У 4, які в свою чергу є базисом контрольньо-оцінювального складника МК [4].

Отже, ми переконалися в тому, що зміст методичної підготовки майбутніх учителів початкової школи, метою якої є формування в них методичної компетентності, забезпечує виконання професійних функцій А і Б за ПС. Для підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів початкової школи до навчання математики нами розроблено модель методичної системи

формування методичної компетентності вчителя у навчанні математики (рис. 1).

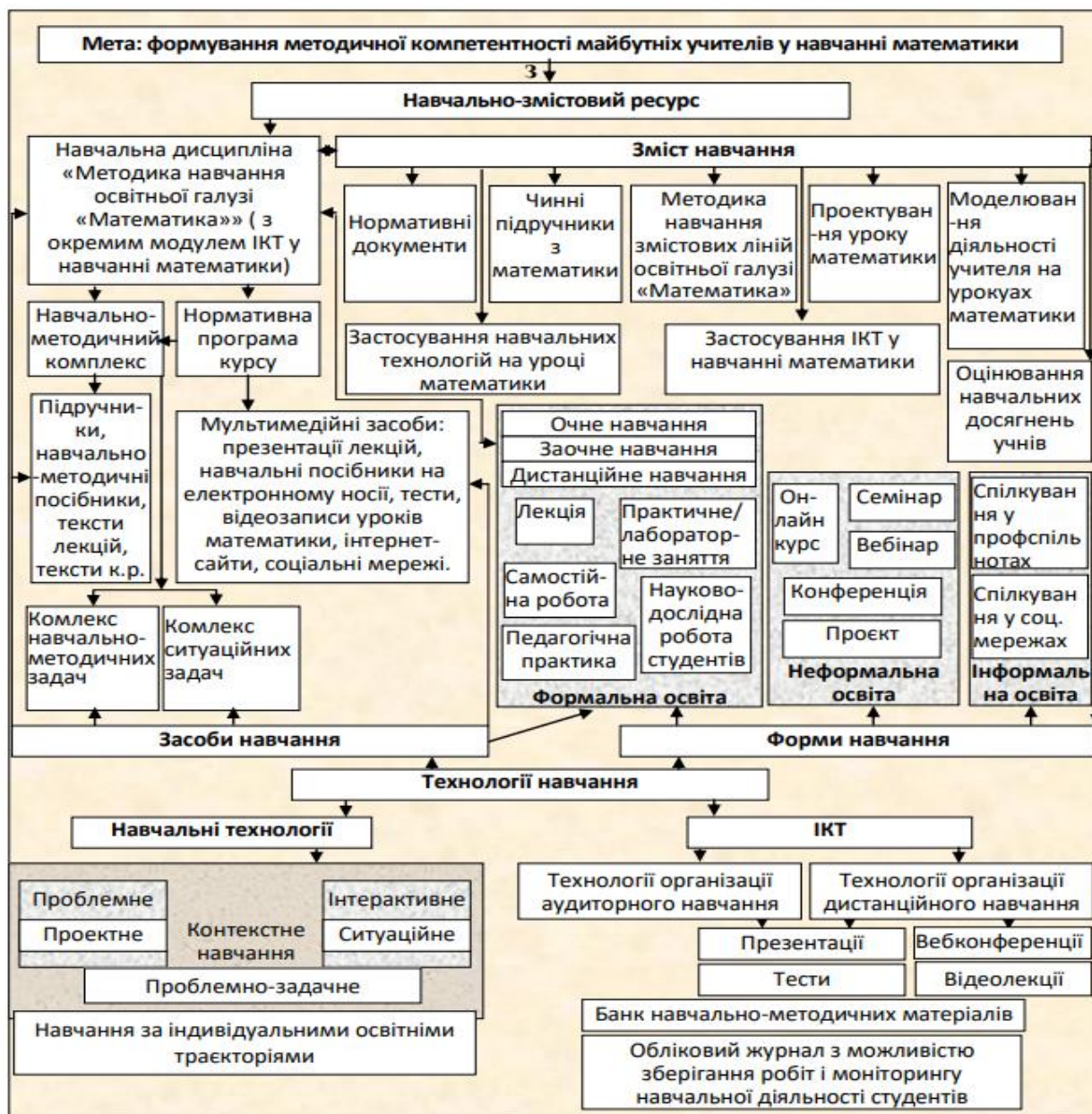


Рис. 1 Модель методичної системи підготовки майбутніх учителів до навчання математики

Виходячи з вікових особливостей учнів – представників цифрового покоління, з потреби у підготовці студентів до застосуванню різноманітних онлайн сервісів для організації дистанційного навчання, в розробленій моделі, поряд із навчальними технологіями представлено і ІКТ, які є не лише предметом вивчення майбутніми вчителями, а й засобом їх підготовки до професійної діяльності.

Література:

1. Професійний стандарт «Вчитель початкових класів закладу загальної середньої освіти». Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18#Text>
2. Скворцова С. А. Пути формирования профессиональной компетентности будущих учителей. *Интеграция общего и профессионального математического образования стран европейского содружества в контексте Болонского соглашения: Материалы международной научно-методической конференции*. Брянск : Изд-во ООО «Ладомир», 2014. С. 192 – 202.
3. Скворцова С. О. Структурно-функціональна модель формування методичної компетентності майбутніх учителів у навчанні математики учнів початкових класів. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Випуск 65. Херсон: ХДУ, 2015, 458 с. С. 270-276.
4. Скворцова С. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів розв'язувати сюжетні математичні задачі: [монографія] / Світлана Олексіївна Скворцова, Яна Станіславівна Гаєвець. Харків: Ранок-НТ, 2013. 332 с.

Шпонька Софія,
*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 016 Спеціальна освіта педагогічного факультету
Херсонського державного університету*

*Науковий керівник: Лаврикова О.В., кандидат біологічних наук, професор,
проректор з міжнародних зв'язків, науково-педагогічної роботи та
комунікаційних технологій Херсонського державного університету*

ОСНОВНІ АСПЕКТИ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУ

В Україні навчальний процес дітей з порушенням інтелекту здійснюється у спеціальних навчальних закладах системи освіти та охорони здоров'я. Для дітей з глибоким порушенням інтелекту створені дитячі будинки соціального захисту, де проводиться спеціалізована навчально-виховна робота.

Вивчення розумової відсталості, можна віднести до найбільш важливих проблем дефектології. Актуальність проблеми порушення інтелекту виникла через, кількість людей з цим видом аномалій. Ці статистичні данні зафіксовано по всіх країнах світу. Саме, ці обставини роблять первинним питанням про створення умов для максимальної корекції порушень інтелекту дітей.

Для ефективнішого навчально-виховного процесу, необхідне правильна комплектація спеціальних навчальних закладів. Точна диференційна діагностика, яка дає можливість виявити рівень порушення інтелекту та пізнавальної сфери дітей, своєрідність поведінки та емоційно-вольової сфери [4, с. 25].

Особливості психіки розумово відсталих досліджували Л. Занков, Б. Пінський, С. Рубінштейн, Ж. Шиф.

Порушення інтелекту – це виражене, незворотне систематичне порушення пізнавальної діяльності, яке виникло внаслідок органічного ураження кори головного мозку.

Під терміном «порушення інтелекту» розуміють стійке зниження пізнавальної діяльності, що виникло унаслідок органічного ураження центральної нервової системи.

При порушенні інтелекту, відчуття та сприйняття формуються досить повільно. Якщо діти з нормою інтелекту сприймають інформацію одразу, то діти з порушенням тільки з чітким та послідовним поясненням. Також не сформовані такі операції мислення, як узагальнення, абстракція, порівняння, аналіз та синтез.

Всі вище зазначені особливості у певній мірі виправляються за допомогою корекційної роботи.

Однак порушення інтелекту розглядається як явище незворотне, але все ж таки вона піддається корекційному впливу. Науковці вказують на позитивну динаміку в розвитку дітей з порушенням інтелекту при чіткій та правильній організації освітньо-виховного процесу в умовах спеціальних навчальних закладах.

Головним завданням спеціального навчального закладу – максимально подолати недоліки емоційно-вольової сфери та пізнавальної діяльності у дітей з порушенням інтелекту, підготувати їх до певної трудової діяльності, соціально адаптувати в умовах сучасного суспільства.

Програма з математики була складена з урахуванням психофізичних та пізнавальних особливостей дітей з порушенням інтелекту. Загальною спрямованістю роботи за цією програмою є насамперед використання повною мірою пізнавальних можливостей учнів спеціальної школи, сприяння корекційній роботі та загальному розвитку у процесі навчання.

Головним загальноосвітнім завданням в математиці – оволодіння учнями математичними знаннями, вміннями та навичками, які вони зможуть використовувати у житті, відповідністю вимог до їх навчальних можливостей.

Принципи навчання математики в спеціальній школі: поєднання виховання та корекції; засвоєння знань та розвиток пізнавальної сфери учнів.

Відомо, що математика має широкий корекційний вплив на вищі психічні функції учнів з порушенням інтелекту. Дає можливість розвитку логічного мислення.

При навчанні діти отримують такі математичні знання та навички:

- уявлення про звичайні та десятичні дроби, нуль, натуральний ряд чисел, натуральне число;
- уявлення про основні величини, одиниці виміру величин та їх співвідношення;
- знання мір часу й уміння практично користуватись ними, метричної системи мір,;
- вміння користуватись інструментами (лінійкою, мірною склянкою, вагами, годинником і т.д.) , навички практичних вимірів;
- вміння виконувати арифметичні дії з багатозначними числами і дробами;
- вміння вирішувати прості й складні (в 3 і 4 дії) арифметичні задачі;
- уявлення про площинні та об'ємні геометричні фігури та їх побудова за допомогою лінійки, циркуля, транспортира [2].

Математика в спеціальній школі виконує провідну роль в навчанні дітей з особливими освітніми потребами – корекція порушень пізнавальної діяльності та особистісних якостей.

При навчанні учнів спеціальних шкіл, потрібно враховувати те, що отриманні знання та навички не повинні бути механічно заучені . Діти повинні усвідомлювати те, чому їх навчають [5].

Математика як навчальний предмет розвиває пізнавальні здібності учнів, емоційно-вольову сферу та має певний корекційний вплив. Математика формує на наочній та наочно-дієвій основі перші уявлення про число величину, фігуру в процесі навчання вчитель формує такі види мислення як наочно-дійове, наочно-образне та абстрактне мислення.

На уроках математики під час взаємодії вчителя та учнів розвивається елементарне математичне мислення, формує та коригує його форми, створює умови розвитку для пам'яті, уваги та вищих психічних функцій [5].

Здійснюючи розв'язання прикладів і задач, учні розвивають математичну мову, збагачують її математичними символами, розширюють словниковий запас. Діти за допомогою таких уроків, запам'ятовують математичні дефініції, вирази, вчаться ясно і лаконічно висловлювати свої судження.

При спрямуванні навчальної роботи на свідоме засвоєння матеріалу, на логічну основу в початкову діяльність, неабияк сприяє корекції та вдосконаленню не лише вищих психічних функцій, але й розвиває та коригує елементарні психічні процеси.

Отже, підсумовуючи вище сказане, завдання, яке поставлено перед вчителем спеціальної школи – відкрити здібності учнів, виховати сміливість думки та впевненість в тому, що вони зможуть вирішити кожен завдання в своєму житті. Найголовніше, що вони опановують навички в усних та письмових обчислень, лічбу, розв'язання арифметичних задач, розпізнання геометричних фігур та інше.

Література:

1. Дубовський С. Формування інтересу до математики в учнів початкових класів допоміжної школи// Дефектологія. 2000. № 2

2. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. Київ: Інститут дефектології АПН України, 2004. 150 с.

3. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Науково-методичний посібник / А. А. Колупаєва Л. О. Савчук. – Київ: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.

4. Мартинюк А. І. Патопсихологія: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 208 с.

5. Матвеева М. П. Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку: Навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / М. П. Матвеева, С. П. Миронова; Кам'янець-Поділ. держ. ун-т. Кам'янець-Поділ., 2005. 164 с.

СЕКЦІЯ 2.

НАСТУПНІСТЬ МІЖ ДОШКІЛЬНОЮ ТА ПОЧАТКОВОЮ ЛАНКАМИ ОСВІТИ

Керівник секції:

Якименко Світлана Іванівна, кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Співкерівник секції:

Авраменко Квітослава Богданівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Секретар секції:

Філімонова Тетяна Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Богачук Катерина,
*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти групи 448
спеціальності 013 Початкова освіта
факультету педагогічної та соціальної освіти
Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського*

Тимченко Алла,
*кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової
освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

ІНТЕГРОВАНЕ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

У сучасній психолого-педагогічній науці активно здійснюються дослідження з проблем інтеграції навчання, особливо в початковій школі. Загальновідомо, що постійно зростає об'єм інформації, якою має оволодіти та надалі вміти використати її учень протягом навчання в школі. Тому інтеграція

змісту освіти обумовлює природовідповідність навчання, забезпечує психічне здоров'я дітей та майбутнє вміння використовувати отримані знання у житті.

Актуальність інтегрованого навчання полягає в пошуку раціональних шляхів інтеграції різних дисциплін у процесі початкового навчання посилюється також у зв'язку з перевантаженістю школярів навчальними предметами, тематичною однорідністю навчальних дисциплін, необхідністю формування цілісного світогляду у взаємозв'язку його елементів. Винятково актуальним сьогодні є й формування такого підходу до інтеграції в навчальному процесі початкової школи, що враховує всі основні етапи, функції, аспекти та фактори цього багатокомпонентного педагогічного явища.

Інтеграція взагалі вважається важливою умовою розвитку сучасної науки в цілому [1, с. 5]. Поняття «інтеграції» має загальнонауковий зміст і часто використовується у дидактиці. У загальнонауковому аспекті «інтеграція» – це процес взаємопроникнення, ущільнення, уніфікації знання, який проявляється через єдність з протилежним йому процесом розчленування, розмежування, диференціації, процес, який об'єктивно детермінується взаємопроникненням різних видів і компонентів матеріальної і духовної діяльності людей, а в своїх найглибших основах – матеріальною єдністю світу, всезагальним зв'язком, ізоморфізмом структур в якісно різноманітних об'єктах [3, с. 4].

Особливо актуальним є інтеграція знань у початковій ланці освіти, оскільки для молодших школярів властиве нерозчленоване сприйняття об'єктів навколишнього світу, без системного аналізу складових цілого, синтезуючого порівняння з іншими. [4, с.24].

Вже сьогодні є беззаперечним той факт, що інтегроване навчання є діючою моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвиваючих прийомів навчання [4, с. 25]. Саме інтеграція закладає нові умови діяльності вчителів та учнів, зобов'язує вчителів використовувати різноманітні форми викладання, що, безумовно, впливає на ефективність сприйняття учнями навчального матеріалу. Інтегровані уроки стають школою співпраці та взаємодії, яка допомагає й вчителям, й учням вирішувати спільні задачі.

Перспективи розвитку інтегративно-предметного навчання закріплені у «Державному стандарті базової і повної загальної освіти», де зазначені не окремі предмети, а освітні галузі [4, с. 3]. Це означає, що вперше за тривалий час нормативний документ орієнтує на інтеграцію змісту, на можливість гнучкої варіативної організації змісту.

На сьогодні в Україні освітянам-початківцям пропонуються 2 типові освітні програми, кожна з яких розроблена відповідно до нового Закону України «Про освіту» та Державного стандарту початкової освіти—Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Савченко та Типова освітня програма під керівництвом Р. Шияна. Обидві навчальні програми для початкової школи затверджені Колегією Міністерства освіти і науки 22 лютого 2018 року. На сайті Міністерства освіти зазначається, що розроблені програми мають однаково визначені змістові лінії. Різниця між ними полягає у рівні інтеграції освітніх галузей до навчальних предметів.

У НУШ-1 (О. Савченко) інтегруються чотири галузі – громадянська, історична, природнича та здоров'язбережувальна.

У НУШ-2 (Р. Шиян) – сім (мовно-літературна, математична, природнича, технологічна, інформатична, соціальна і здоров'язбережна, громадянська та історична).

У програмі НУШ-1 українська мова і математика не інтегруються. Олександра Савченко пояснює це тим, що у першому класі важливо сформувати базові вміння – читати, писати, малювати, а перед тим як діяти – мати певний рівень знань про способи діяльності.

Сучасна початкова освіта відповідно до наукових тенденцій та вимог часу все активніше та більш впевнено рухається у напрямку інтеграції. Для цього існують усі необхідні підстави.

Практика зарубіжних країн (Угорщина, Фінляндія, Німеччина) та досвід вітчизняної педагогіки демонструє, що інтеграція знань дає можливість формувати в учнів якісно нові знання, – а це, в свою чергу, призводить до вищого рівню мислення, вчить динамічності застосування отриманих знань у

нових ситуаціях, підвищує їх дієвість й систематичність [5]. Таким чином, можемо вважати інтегрування якісно відмінним способом структурування, презентації та засвоєння програмової інформації, що робить можливим виклад знань у нових системно-структурних взаємозв'язках.

Підсумовуючи, зазначимо, що в процесі виховуючого навчання необхідно поступово забезпечити у молодших школярів цілісну систему знань про навколишню дійсність. Окрім відомих нині науці фактів, доцільно ознайомити їх із систематизацією наукових понять відповідно до розвитку науки, навчити їх на доступному рівні виділяти в єдиній системі знань фундаментальні знання та зв'язки, забезпечити наступність знань та акцентування на перспективних напрямках їх застосування.

Література:

1. Бех І. Інтеграція як освітня перспектив. *Початкова школа*. 2002. № 5. С. 5–6.
2. Бірюк І. А. Інтегровані уроки у початковій школі: методичний посібник : Володимирецька ЗОШ І-ІІІ ступенів №1. Володимирець: 2018. 65 с.
3. Горгош Л. І. Інтеграція традиційних та інноваційних технологій в навчально-виховному процесі початкової школи. *Розкази онуку* 2009. № 1-2. С. 4-8.
4. Данилюк А. Я. Учебный предмет как интегрированная система // Педагогика. 1997. № 4. С. 24-28.
5. Державний стандарт початкової загальної освіти: В зб. Законодавчих і нормативно-правових актів про початкову освіту / Упор. Лесіна О. В., Ковальчук В. І. Вінниця, 2004. 199 с.

Богдан Олена,
вчитель інформатики Варюшинської ЗОШ I - III ступенів Миколаївської області; здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти групи 748 спеціальності 013 Початкова освіта факультету педагогічної та соціальної освіти Миколаївського національного університету імені
Науковий керівник: *Якименко С.І., кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

БУКТРЕЙЛЕР ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У сучасному інформаційному суспільстві відбуваються неоднозначні трансформаційні процеси, тому сьогодні означене складним пошуком нового світорозуміння, педагогічного світовідчуття, яке здатне було б зазирнути в майбутнє.

Серед найбільш важливих якостей сучасника виділяються активна розумова діяльність, критичність мислення, пошук нового, бажання й уміння набувати знання самостійно. Модернізація освіти в Україні актуалізувала цілу низку завдань, вирішення яких і визначає якість, сучасність, наукову обґрунтованість і методичну реалізацію реформ освітньої галузі.

Метою є розвиток і соціалізація учнів, формування в них національної самосвідомості, культури, світоглядних орієнтирів, навичок практичного використання досвіду, здобутого за допомогою читання як чинника власного становлення й соціалізації, екологічного мислення й поведінки, творчих здібностей, дослідницьких і життєзабезпечувальних навичок, здатності до саморозвитку та самонавчання в умовах глобальних змін і викликів .

Сучасна школа має навчити дитину «не просто виживати, а повноцінно жити в сучасному світі».

Так, зміст ключових компетентностей учнів - спілкування державною мовою, спілкування іноземними мовами, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова, математична, соціальна та громадянська компетентності, ініціативність і підприємливість, обізнаність і самовираження у

сфері культури, екологічна грамотність і здорове життя – як наскрізних, свідчить щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя.

Формування ключових компетентностей учнів відбувається через удосконалення змісту освіти, варіативність освітніх програм. Стосовно ж ефективних засобів, методів і форм організації освітнього процесу, то їх систематизація, удосконалення й осучаснення сприятиме реалізації завдань Нової української школи.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій відкриває для вчителя нові можливості в цьому напрямі. Окрім того, що мультимедіа є потужним засобом навчання і сучасний матеріально-технічний стан закладів освіти дозволяє реалізовувати новітні освітні проекти, він сприяє розширенню меж використання комп'ютера як інструменту творчої діяльності учнів.

Пріоритетним напрямом модернізації української освіти є підвищення її якості, приведення у відповідність зі світовими стандартами. Знання та вміння, взаємопов'язані з ціннісними установками учня, формують його життєві компетентності, необхідні для успішної самореалізації в житті, навчанні та праці.

Компетентнісний підхід дозволяє не тільки долучитися до світового досвіду, але й структурувати вимоги до освітніх програм і результатів навчання всіх здобувачів освіти.

Ключові компетентності – це ті якості, яких кожен потребує для особистої реалізації, розвитку, активної громадянської позиції, соціальної інклюзії та працевлаштування і які здатні забезпечити життєвий успіх.

У людини може бути брак таланту або слабкі здібності, але зусилля, які вона докладає для досягнення результату можуть перевершити всі сподівання. У сучасному світі знання і технології стають швидкоплинними, а це означає, що компетентності, які формуються в особистості, потребують постійного осучаснення, удосконалення, трансформації. Вони дозволяють використовувати зовнішні й внутрішні ресурси для досягнення мети, діяти не за алгоритмом у нових умовах.

Аналіз змісту ключових компетентностей дозволяє нам констатувати, що їх формування є результатом взаємодії багатьох різноманітних чинників, на які впливають зміст, засоби, методи, форми організації освітнього процесу, фаховий рівень педагогів, соціум і т. ін.

Буктрейлер – сучасна реклама книги. Буктрейлер – це короткий відеоролик за мотивами книги, кліп по книзі. Основне його завдання – яскраво і образно розповісти про книгу, зацікавити, заінтригувати читача, спонукати до читання. Метою методу є розповісти про книгу, але ця розповідь повинна містити інтригу, щоб зацікавити глядача, підвести його до читання книги.

Самим перспективним каналом просування будь-якої інформації або ресурсів в даний час є Інтернет.

Буктрейлер в таких умовах стає прекрасним інструментом просування книги та популяризації читання.

За кордоном буктрейлери з'явилися в 2002 році, а популярність здобули з розвитком YouTube та його аналогів. Вперше на публіці ролик був показаний в 2003 році. В Україну цей спосіб рекламування книги прийшов у 2009 році, але залишається швидше екзотичною заморською новинкою, ніж актуальним способом реклами книг.

Основні етапи створення буктрейлера: вибір книги для; створення сценарія; підбір матеріалів для відеоряду; вибір програми для роботи з відео; підбір Gif-анімації та футажів; монтаж відео

Буктрейлер ви можете викласти на зручний та популярний в мережі сервіс You Tube. Буктрейлери можна рекламувати в мережі Інтернет, у блогах, на форумах, популярних соціальних мережах.

Суть методу «буктрейлер» полягає в цілеспрямованому розвитку ключових компетентностей, заснованих на готовності школярів використовувати засвоєні знання й способи діяльності в реальному житті для вирішення практичних завдань. Головна мета традиційної системи освіти є набуття знань, умінь і навичок. Учні під час роботи на буктрейлером вчать

від пасивного засвоєння знань до активної дослідницької діяльності, прояву самоосвіти.

Творчі завдання – найкраща мотивація до навчання. Пропоную ідею цікавого завдання для школярів – створення учнями власного кіношедедру.

Ідея буктрейлеру остаточно полонить учнів, якщо ви запропонуєте їм створити його власноруч! Можна запропонувати учням створити буктрейлер індивідуально або розробити спільний проект командою. Причому візуалізацію можна зробити за допомогою наявних в інтернеті світлин чи відеоматеріалів, або спробувати себе у ролі акторів і відтворити зміст у такий спосіб. Навіть за допомогою телефонних камер можна відзняти справжнє кіно

Створення буктрейлеру у межах навчального процесу, з одного боку, популяризує прочитання книги, а з іншої, дозволяє на повну реалізувати творчі здібності школярів.

Література:

1. Буктрейлер. *Wiki.SibiriaDa*: веб-сайт. URL: <http://wiki-sibiriada.ru/index.php/Буктрейлер>, свободный.
2. Буктрейлер – жанр на грани. *Bookmix*: веб-сайт. URL: <http://bookmix.ru/news/index.phtml?id=5570>.
3. Буктрейлер – сучасна форма реклами книги. *Віртуальний бібліограф*: веб-сайт. URL: <http://biblio.lib.kherson.ua/buktreyleyler.htm>, вільний.
4. Буктрейлери. Мультимедійні технології: веб-сайт. URL: <https://sites.google.com/site/mmhdak/buktrejleri>,
5. Буктрейлери форева. *Galina Egorova*: веб-сайт. URL: http://ideaslibrary.blogspot.com/2011/10/blog-post_23.html, свободный.
6. 10 українських буктрейлерів. *Inspired: джерело надхнення*: веб-сайт. URL: <http://inspired.com.ua/books/ukrainian-booktrailers>, вільний – Заголовок з екрану.

Василишин Катерина,
*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти групи 548
спеціальності 013 Початкова освіта
факультету педагогічної та соціальної освіти
Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського*

Науковий керівник: *Січко І. О., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової освіти Миколаївського національного
університету імені В. О. Сухомлинського*

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Наслідком сучасної реформи є суттєві зміни змісту освіти загалом і змісту освітньої галузі «Природознавство» зокрема. Відповідно до Нового Державного стандарту освіти вводиться новий інтегрований курс «Я досліджую світ», який об'єднує навчальний зміст кількох освітніх галузей. А саме:

- природничої;
- громадянської та історичної;
- соціальної та здоров'язберезувальної.

Мета інтегрованого курсу «Я досліджую світ» – формування в учнів цілісної картини світу під час опанування власного соціального досвіду. Матеріал курсу охоплює систему знань про природу і суспільство, сприяє розвитку в молодших школярів навичок дослідницької діяльності, формуванню ціннісних орієнтацій. Тому саме цей курс є основою для формування природничої компетентності молодших школярів.

Сучасне визначення природничої компетентності в контексті НУШ суттєво змінилося і доповнилось у порівнянні з попередніми роками. Воно стало більш містким, має практичний вектор. Природнича компетентність передбачає формування допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї, самостійно чи в групі спостерігати та досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та аналізу.

Саме тому актуальним і дієвим інструментом для підвищення якості знань учнів, їх активності та зацікавленості на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» стануть ігри.

Використання ігрових прийомів сприяє формуванню творчої індивідуальності. Гра є найприроднішою і найпривабливішою діяльністю для молодших колярів. К. Ушинський писав: «Зробити серйозне заняття для дитини цікавим – ось завдання початкового навчання. Кожна здорова дитина потребує діяльності і до того ж серйозної діяльності... З перших же уроків привчайте дитину полюбити свої різних подіях, виконувати будь-які дії, спілкуватися зі своїми однолітками обов'язки й знаходити приємність в їх виконанні».

Науковці виділяють такі типи ігор: предметні, сюжетні, рольові, ділові, імітаційні, ігри-драматизації, творчі ігри.

Головна особливість творчої гри – наявність уявної ситуації, в якій дитина має можливість брати участь. У творчій грі дитина створює навколишню дійсність. Гра повинна бути вільною та самостійною діяльністю, що виникає за ініціативою дитини. Ці ігри сприяють психологічній розкріпаченості та свободі прояву особистісного «Я». Рухливі та дидактичні ігри розвивають відчуття, діти засвоюють лічбу, розвивається мовлення. Складовими дидактичної гри є певна педагогічна мета, правила, ігрова дія та навчальне завдання.

Дидактична гра – незамінний атрибут освітнього процесу в початковій школі. Ця діяльність сприяє підвищенню ефективності роботи на уроці та в позакласній діяльності, адже з грою учні знайомі ще з молодшого віку. Для молодших школярів доцільно вводити дидактичні ігри:

- з метою розвитку та коригування пізнавальної активності (порівняння, відновлення та доповнення цілого, вилучення зайвого, узагальнення).
- для розвитку мовлення;
- для розвитку емоційно-вольової сфери (ігри-інсценізації, ігри з елементами сюжету).

Упродовж уроку доцільно створювати кілька ігрових ситуацій чи організовувати урок у вигляді сюжетно-рольової гри. Варто застосовувати такі дидактичні ігри, організація яких не потребує від учителя багато часу на приготування відповідного обладнання, а від учня – запам'ятовування складних правил. Перевагу слід віддавати тим іграм, під час яких буде залучена більшість учнів класу. Якісно підібрана гра передбачає якісне опанування вивченого матеріалу, швидку відповідь, довільну увагу учасників та позитивні емоції не лише переможців, а всіх учасників.

Використання віршів, пісень, прислів'їв, відео, стереоефектів (шум моря, спів птахів) за певною тематикою, загадок під час проведення гри сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу. Методична скарбничка кожного вчителя багата різноманітними дидактичними іграми. При цьому дидактичні ігри мають відповідати таким вимогам:

- узгоджуватись з темою і метою уроку;
- забезпечувати поглиблення, розширення та закріплення знань учнів;
- сприяти розвитку комунікативних навичок дітей;
- розвивати й коригувати моральні якості учнів;
- відповідати віковим особливостям дітей, бути доступними, забезпечувати поступове опанування операцій аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення тощо.

Дидактичні ігри застосовуються тільки в словесній формі; поєднують слово й практичні дії; поєднують слово й наочність: поєднують слово і реальні предмети.

Структурні складові дидактичної гри – дидактичне завдання, ігровий задум, ігровий початок, ігрові дії, правила гри, підбиття підсумків. Успіх дидактичних ігор значною мірою залежить від правильного використання в них ігрового обладнання.

Велике значення має використання дидактичних ігор під час екскурсій на природу. Показати учням розмаїття та красу довкілля, привернути увагу до

малопомітних, але істотних ознак тваринного і рослинного світу, сприяти формуванню екологічного світогляду дітей значно легше, якщо спонукати учнів до активного емоційного сприймання.

Використання природного матеріалу під час ігор сприяє розвитку сприйняття певного аналізатора (звук, смак, дотик, запах), мислення та уваги (виокремлення істотних ознак, їх порівняння та узагальнення); уміння описувати предмети та знаходити їх за описом; знаходити ціле за частиною та частину за цілим; групувати предмети за способом їх застосування; визначати послідовність стадій розвитку рослин та тварин, пояснювати їх значення.

Для ефективного сприяння розвитку дітей у процесі навчання природничої компетентності широко використовується LEGO концепція. «LEGO» допоможуть якісніше впроваджувати ігрові та діяльнісні методи і стануть хорошою допомогою вчителів. Виконуючи веселі завдання і граючись набором з шести різнокольорових цеглинок «LEGO» діти тренують пам'ять, розвивають моторику і мислять творчо. Крім того, використання цієї технології дає можливість адаптувати і, звичайно, створювати власні завдання відповідно до вмінь та інтересів дітей.

На уроках «Я досліджую світ» дитина доповнює уявлення про навколишній світ. Дитина не споживає, а творить: створює предмети, світ і життя. Маніпулюючи з елементами «LEGO», дитина вчиться добра, радості, творчості. Підкреслюючи соціальну значимість іграшок і порівнюючи їх з міні-предметами реального світу.

Застосування LEGO-цеглинок на уроках «Я досліджую світ» дає позитивні результати при засвоєнні навчального матеріалу сприяє засвоєнню способів вирішення проблем творчого та пошукового характеру.

Отже, ідеальним для розвитку творчості є навчання з використанням ігрових елементів, адже саме гра (особливо сюжетно-рольова, або творча) навчає таких обов'язкових для розвитку творчості здібностей, як моделювання, порівняння, узагальнення, конкретизація, навчання мистецтва доводити, прогнозування при заповненні пропусків у тексті під час читання, «проблемні»

вміння (бачити, ставити, розв'язувати проблеми). Крім того, гра сприяє внутрішній розкнутості, без якої не може бути творчості.

Література:

1. Біда Д. Формування природничо-наукових уявлень і понять у молодших школярів засобами Міжнародного природничого інтерактивного учнівського конкурсу «КОЛОСОК»: веб-сайт. URL: http://kolosok.org.ua/wp-content/uploads/2013/08/formuvannja-pryrodnycho-naukovyh-ujavlen--ponjat-u-molodshyh-shkoljar_v-zasobamy-m_zhnarodnoho-pryrodnychoho-_nteraktyvnoho-uchn_vskocho-konkursu-_kolosok_.pdf

2. Болотна Ю. Креативний учитель – запорука творчого потенціалу учня. *Всеукраїнська газета для психологів, учителів, соціальних педагогів*. 2012. №15-16. С. 97-99.

3. Гич Г. М. Сторітелінг як інноваційна методика формування мовної компетентності. *Науковий вісник Миколаївського університету ім. В. О. Сухомлинського*. 2015. № 4. С.188 - 192.

4. Джигун Н. О. Формування природничої компетентності молодших школярів: веб-сайт. URL: <http://www.ua.z-pdf.ru/7raznoe/835495-2-formuvannya-prirodnicnoi-kompetentnosti-molodshih-shkolyariv-uporyadnik-dzhigun-nataliya-oleksandrivna-vchitel-pochatkovih-klasi.php>

Іванець Наталія,
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Аналіз стану проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи дає підстави зробити висновки щодо актуальності оновлення підходів до формування професійних компетентностей, важливою складовою яких є критичне мислення. З метою якісної підготовки студентів закладу вищої освіти до успішного особистісного і професійного функціонування в освітній процес має бути впроваджена технологія розвитку критичного мислення майбутнього фахівця початкової освіти. Педагогічною наукою та практикою нагромаджений певний досвід створення та впровадження інноваційних педагогічних технологій в освітній процес з метою вирішення проблем вищої школи. Різні аспекти цього питання розглядали П. Воловик, М. Гриньова, І. Дичківська, В. Євдокимов, М. Кларін, О. Пехота, О. Пометун, І. Прокопенко. Проте аналіз останніх досліджень засвідчує, що не розробленим залишається питання створення та впровадження методично обґрунтованої педагогічної технології розвитку критичного мислення майбутніх фахівців початкової освіти у процесі професійної підготовки.

Ми спробуємо технологію розвитку критичного мислення (далі – ТРКМ) описати у вигляді поетапної послідовності її здійснення, характеризуючи її функціональні елементи і позначаючи логічні зв'язки між ними. ТРКМ майбутнього фахівця початкової освіти є цілісною системою, що включає (за І. Дичківською):

а) концептуальну основу (ідеї, положення, підходи, принципи, теорії, концепції);

б) змістову частину (постановка та формулювання загальних і конкретних цілей, постановка конкретних завдань, етапи та умови;

в) процесуальну частину (методи, прийоми та форми навчально-виховного процесу; оцінювання поточних результатів, поетапна діагностика, корекція, заключна оцінка результативності даної технології).

Важливою методичною умовою розвитку критичного мислення є установка на використання діяльнісного підходу до організації цього процесу. Критичне мислення як діяльність успішно може здійснюватися лише за умови оволодіння студентом засобами і способами цього виду діяльності. Оскільки мислення прямо або опосередковано залежить від мислення інших людей, успішне його формування може здійснюватися на основі спільної пізнавальної діяльності в умовах суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

У процесі здійснення дослідження ми виділили педагогічні умови, за яких є можливим успішний розвиток критичного мислення студентів закладу вищої III–IV рівнів акредитації у процесі професійної підготовки, а саме: наявність позитивної внутрішньої мотивації студентів до пізнавальної діяльності та до розвитку критичного мислення, створення навчально-дослідницького середовища, атмосфери толерантності та взаєморозуміння; використання методів активізації пізнавальної діяльності студентів; відповідність навчальної інформації критеріям критичної наповненості навчальної інформації; сформованість певного рівня критичного мислення у викладачів та їх переконаність у важливості формування останнього у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи; обізнаність педагогів з методологічними основами ТРКМ.

Змістовий компонент технології розвитку критичного мислення майбутніх фахівців початкової освіти включає в себе постановку мети, визначення проміжних цілей та, відповідно, етапів формування критичного мислення, визначення сукупності знань, умінь і якостей майбутнього вчителя початкової школи, які є кінцевим результатом ТРКМ.

Метою технології розвитку критичного мислення майбутніх фахівців початкової освіти є розвиток складових критичного мислення студентів, які представлені когнітивно-процесуальним, емоційно-вольовим та мотиваційно-ціннісним компонентами. Досягнення мети можливе через поетапне вирішення певних завдань. Тому вважаємо за необхідне коротко охарактеризувати етапи ТРКМ майбутніх фахівців початкової освіти у процесі професійної підготовки.

Початковий етап передбачає, найперше, з'ясування проблем, на вирішення яких буде спрямована ТРКМ. А саме, визначаються рівні розвитку складових критичного мислення студентів; здійснюється аналіз навчальних програм, комплексів навчально-методичного забезпечення дисциплін з метою приведення їх у відповідність до умов, передбачених ТРКМ. Активізується робота із викладацьким складом з метою ознайомлення викладачів із сутністю критичного мислення, його складовими, актуальністю ТРКМ на сучасному етапі підготовки конкурентоспроможного фахівця. Напрямами та формами здійснення таких форм науково-методичної роботи є науково-методичні семінари, відкриті заняття, творчі групи, педагогічні ради у формі дискусій та з використанням тренінгових вправ, науково-практичні конференції регіонального, всеукраїнського та міжнародного рівнів, й ін. Важливим завданням даного етапу є формування мотиваційної складової критичного мислення майбутнього фахівця, оскільки вироблення установки на критичне мислення не менш важливе, ніж розвиток умінь критично мислити.

Основний етап ТРКМ передбачає формування у процесі засвоєння професійно-спрямованих курсів умінь та якостей особистості, здатної до критичного мислення. На цьому етапі використовуються комунікативні форми роботи; здійснення проектної діяльності, в процесі якої ініціатива делегується самим студентам (на відміну від початкового етапу, коли студенти працюють під керівництвом викладача). Широко використовуються графічні методи, написання рецензій, есе. Вирішення проблемних ситуацій відбувається за мінімальним втручанням викладача, тоді як на попередньому етапі викладач пропонував певний алгоритм здійснення такої діяльності.

Заключний етап передбачає вихід майбутніх учителів на рівень саморозвитку через рефлексію. Один із підходів у розвитку рефлексивних здібностей майбутніх учителів може бути реалізований в умовах тренінгу, в основу якого покладена структурна модель педагогічної рефлексії, яка розглядається в двох аспектах – особистісний та професійний (практичні технології «занурення в себе» та «занурення у професійну реальність») (за А. Бізяєвою). Для активізації і розвитку особистісної рефлексії ефективно використовувати наступні процедури: ведення щоденника, створення рефлексивного автопортрета «Я очима інших», рефлексія вголос (монологімпровізація на певну тему), та ін. Технологія «занурення у професійну реальність» передбачає аналіз та осмислення власного практичного досвіду.

Резюмуючи вищезаявлене, маємо зазначити, що всі складові ТРКМ майбутніх фахівців початкової освіти взаємопов'язані між собою та взаємообумовлені, тому мають розглядатися як цілісна система, що є ефективною за умови функціонування усіх її елементів. Упровадження ТРКМ майбутніх фахівців початкової освіти в освітній процес сприятиме оновленню змісту професійної підготовки майбутніх фахівців та формуванню критичного мислення студентів педагогічного закладу вищої освіти.

Література:

1. Гриньова М. В. Педагогічні технології: теорія та практика : навч.-метод. посіб. / за ред. проф. М. В. Гриньової. Полтава : АСМІ, 2008. 230 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав, 2004. 352 с.
3. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. ; за заг. ред. О. М. Пехоти. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.
4. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання. Наукова література : посібник / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун. Київ : Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

5. Критическое мышление в контексте задач высшего профессионального образования / В. А. Попков, А. В. Коржуев, Е. Л. Рязанова. Москва: Изд-во МГУ, 2001. 166 с.

6. Ткаченко Л. І. Формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи через активізацію пізнавальної діяльності студентів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя*. Психолого-педагогічні науки. 2011. № 9.

7. Психология критического мышления / Д. Халперн. СПб. : Питер, 2000.

8. Шеремет М. Критичне мислення: діяльнісний підхід. *Шлях освіти* : науково-методичний журнал. 2004. № 4. С. 28–31.

Клепас Юлія,

вчитель початкових класів Куцурубського ЗЗСО І-ІІІ ступенів імені Тараса Григоровича Шевченка, Миколаївської області; здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти групи 748 спеціальності 013 Початкова освіта факультету педагогічної та соціальної освіти Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

Науковий керівник: *Якименко С.І., кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НУШ

Готовність до інноваційної діяльності педагога є показником його здатності нетрадиційно вирішувати освітні проблеми. Дана стаття знайомить з поняттям «інновація», розкриває його зміст та сутність, доводить необхідність творчого розвитку сучасного вчителя шляхом впровадження інноваційних технологій в освітній процес.

Поняттям «інновація» позначають нововведення, новизну, зміну, введення чогось нового. Стосовно педагогічного процесу інновація означає введення нового в цілі, зміст, форми і методи навчання та виховання; в

організацію спільної діяльності вчителя і учня. Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих учителів і цілих колективів.

Основу інноваційних процесів в освіті складають дві важливі проблеми педагогіки — проблема вивчення, узагальнення і поширення передового педагогічного досвіду та проблема впровадження досягнень психолого-педагогічної науки в практику. Головною рушійною силою інноваційної діяльності є вчитель, оскільки суб'єктивний чинник є вирішальним під час впровадження і поширення нововведень.

Педагог-новатор є носієм конкретних нововведень, їх творцем, модифікатором. Він має широкі можливості і необмежене поле діяльності, оскільки на практиці переконується в ефективності наявних методик навчання і може коригувати їх, проводити докладну структурування досліджень навчально-виховного процесу, створювати нові методики. Основна умова такої діяльності — інноваційний потенціал педагога.

Педагогічні інновації потребують принципово нових методичних розробок, нової якості педагогічного новаторства. Успішність інноваційної діяльності передбачає, що педагог усвідомлює практичну значущість різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні [1, с. 1].

Шукаючи нові прийоми та методи роботи, натрапила на цікаву ідею навчання за допомогою кубиків історій Rory's Story Cubes. Це творчий метод вирішення складних навчальних, виховних, життєвих завдань граючись. Разом із своїм 4-б класом ми змогли створити свої кубики історій і якісно використовували їх на всіх уроках. Заняття виходили нестандартні, цікаві, емоційні, якісні. Результатом нашої спільної роботи дозволяйте поділитись із вами, шановні колеги та надихнути вас на позитивне сприйняття нового.

«Творчі рішення складних задач граючись. Неможливе можливо!». Кубики Рорі, або Rory's Story Cubes, у 2004 році винайшов ірландський тренер з креативного мислення і творчого вирішення проблем Рорі О'Коннор. А вже у

2011 вони стали лідером продажів на сайті Amazon.com у категорії «Ігри та іграшки». І хоча задумувалися кубики як інструмент пошуку нестандартних рішень для дорослих, згодом їх почали застосовувати і для навчальних ігор з дітьми.

Існує багато наборів по три кубики Pori в кожному: «Звірі», «Медицина», «Космос», «Кам'яний вік», «Казки», «Порятунок», «Спорт», «Середньовіччя» та інші. А також серії з дев'яти кубиків: «Дії», «Подорожі», «Фантазія», універсальні. Розповідаємо, як гра може допомогти вчителям урізноманітнити свої методи викладання.

На уроках. Кубики можна застосовувати на уроках з будь-яких предметів. Помістіть їх у непрозорий мішечок чи капелюх. Кожна дитина витягує один кубик та обирає котресь із зображень на ньому для обговорення.

Запропонуйте учням використати малюнок та асоціації, які він викликає, для відповіді на запитання. Наприклад: «Яку книгу мені нагадує намальоване на кубику? Кого з вчених чи письменників?»

Який ефект? Дитина відпрацьовує навички імпровізації та гнучкість мислення, коли поєднує обране зображення і свою відповідь. Окрім цього, індивідуальні відповіді допомагають дітям закріпити адекватну самооцінку. Адже учнів запитують, слухають та ставлять їм уточнювальні запитання. Також гра допомагає дітям подолати невпевненість у собі. Бо учні засвоюють матеріал через гру, у комфортний для них спосіб.

Під час класних годин. Кубики Pori можуть стати в пригоді класним керівникам: під час класних годин чи після екскурсій, шкільних конкурсів та інших знакових для учнів подій.

Передайте кубики дітям і запропонуйте по черзі кожному обрати те зображення, яке буде його власною відповіддю на запитання: «Що мені найбільше запам'яталося з нашої екскурсії?», «Що сподобалося з виступу однокласників, які взяли участь у конкурсі чи святі?».

Існує також варіант для колективного застосування кубиків. Для цього поділіть клас на групи по дев'ять учнів. Кожен отримає по одному кубику з

набору. Попросіть когось з міні-груп кинути кубики на парту. Так вибудується дев'ять зображень, на перший погляд не поєднаних між собою. Запропонуйте дітям скласти кубики в певній послідовності так, щоб розповісти смішну чи страшну гостросюжетну історію. Про підготовку до контрольної, спільну поїздку в інше місто, події навчального семестру, що запам'яталися найбільше.

Який ефект? Дуже важливо давати дітям можливість говорити про свої почуття. Не всі діти можуть цілком усвідомити запитання «Як ти відчуваєшся?». А от про настрій чи власні враження говорити простіше. Коротенькі, навіть 20-секундні відповіді вчать дітей основам культури почуттів.

Водночас це навчає учнів слухати інших, співпереживати та вибудовувати безоцінкове ставлення до емоцій інших людей. І, звичайно, вправа допомагає згуртувати клас.

Під час мозкового штурму. Мозковий штурм, або brainstorming, –це те, для чого і були створені кубики Popi. Тож не варто нехтувати цією властивістю методики. Запропонуйте класу сісти в три кола, роздайте кожній групі по набору кубиків і поставте перед ними чітке завдання: вигадати номер чи сценарій для шкільного конкурсу, продумати відеоролик-презентацію класу.

Після того як діти переглянуть зображення на всіх сторонах кубика, можна почати обговорювати ідеї, пропонувати варіанти вирішення завдання. Також треба, щоб у кожній групі хтось одразу нотував ідеї, цінні зауваження та коментарі.

Який ефект? У школах діти нечасто мають змогу освоїти такий формат співпраці, як дискусії в міні-групах, тому це буде цікавим експериментом. Такі ігри також дозволяють розвивати гнучкість та вміння домовлятися. Із кожною наступною спробою зростає впевненість дітей у власних сильних сторонах. За допомогою візуальних інструментів мозок починає шукати нестандартні рішення й тренується пристосовуватися до нових умов.

До того ж ті діти, які зазвичай не дуже активні на уроках і лише зрідка висловлюють свою думку, включаються в груповий процес, відчувають

частиною колективу. Крім того, вони вчаться висловлювати принаймні найпростіші ідеї, адже головна вимога – кожному сказати мінімум по реченню.

Під час важливих розмов. Трапляється, що дітям немає з ким обговорити події, які відбуваються в країні чи місті. Але це не означає, що вони перестають їх цікавити, викликати тривогу чи здивування. Тож необхідно навчити дітей висловлюватися на актуальні теми.

Перемішайте всі наявні кубики в одному мішечку чи капелюсі та запропонуйте обговорити той, що є відповіддю на запитання: «Яка з останніх подій в Україні чи світі викликає у мене подив?».

Також методика допомагає у профорієнтації. Нехай кожен обере те зображення, яке відповідає на запитання «Що я вмю робити найкраще?».

Можна запропонувати обрати кубик, що асоціюється з одним зі слів: «кар'єра», «щастя», «освіта». Нехай діти пояснять, що вони вкладають у ці слова і чому саме цей кубик обрали.

Який ефект? Завдяки таким іграм у дітей з'являється площина для дискусій. І не лише для тем, обмежених певними дисциплінами. Це дуже важливо, щоб виховати мислячих особистостей. Такі методики розвивають критичне мислення, допомагають краще зрозуміти себе та однокласників. Тому зближують дітей [2, с. 2-4].

Література:

1. Готовність до інноваційної діяльності як особливий вид творчого розвитку педагога : веб-сайт. URL: http://ru.osvita.ua/school/lessons_summary/administration/38257/

2. Як навчити дітей вирішувати проблеми за допомогою кубиків Rory's Story. Медіа освіторія я : веб-сайт. URL: <https://osvitoria.media/experience/yak-navchyty-ditej-vyrishuvaty-problemy-za-dopomogoyu-kubykiv-rory-s-story>.

Кудіна Віта,
*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти групи 548
спеціальності 013 Початкова освіта
факультету педагогічної та соціальної освіти
Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського*

Науковий керівник: *Філімонова Т.В., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

На сьогоднішній день учням вже не цікаво просто сприймати навчальний матеріал, механічно відтворювати його. Ефективність навчання можна спостерігати лише тоді, коли здобувачі освіти стають активними учасниками навчально-виховного процесу. Через це вчитель повинен постійно самовдосконалюватись, працювати над собою, шукати нові методи та способи подання інформації. Цього може досягти творчий вчитель, який йде в ногу з часом, не боїться експериментувати. Тому майбутнім вчителям потрібно знати, як ефективно організувати навчальний процес. Гарних результатів навчання креативним вчителям допомагають досягти інтерактивні технології навчання.

Інтерактивні технології навчання – це така організація навчального процесу, яка відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників цього процесу [2]. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де і учень, і вчитель є рівноправними суб'єктами навчального процесу, розуміють, що вони роблять, рефлексують з приводу того, що вони знають, вміють здійснювати. Безпосередньо, сама організація інтерактивного навчання передбачає моделювання різноманітних життєвих ситуацій, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації, використання рольових ігор. Усі інтерактивні технології поділяються на чотири групи: фронтальні технології, технології колективно-групового навчання, ситуативного навчання та навчання у дискусії. Серед інтерактивних

методів широко використовуються такі як: мозковий штурм, мікрофон, коло ідей, робота в малих групах, займи позицію, акваріум, подорож, ротаційні трійки, дерево рішень та інші [3].

Використання інтерактивних технологій надихає вчителя, сприяє розвитку оригінальності, креативності, творчості, особистісного бачення світу, вмінню дивитися на світ очима дітей, кращому розумінню своїх учнів, вмінню розв'язувати різноманітні педагогічні задачі. Гарний вчитель старається організувати навчально-виховний процес відповідно розвитку та індивідуальним особливостям своїх учнів. Він постійно знаходиться у пошуку ефективних ідей та цікавих способів подання навчальної інформації. Він намагається не тільки дати теоретичний багаж знань своїм учням, а й створює ситуації успіху, допомагає дітям розкривати та розвивати свої здібності за допомогою інтерактивних технологій. Використання цих технологій ставить перед вчителем багато завдань, зокрема як саме використовувати ці технології з максимальною користю та доцільністю, щоб результат виправдав очікування.

Інтерактивні технології широко використовують у закладах вищої освіти. Викладачі часто користуються такими методами для активізації мислення студентів, розвитку творчих здібностей, пошуку раціональних способів вирішення педагогічних ситуацій, формування якостей та рис, що необхідні у вчительській діяльності.

Література:

1. Панченков А., Пометун О., Ремех Т. Навчання в дії: Як організувати підготовку вчителів до застосування інтерактивних технологій навчання: метод. посіб. Київ: А.П.Н., 2003. 72 с.
2. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібн. Київ: Видавництво. А.С.К., 2004. 192 с.
3. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: метод. посіб. авт.- уклад. Київ: Видавництво. А.С.К., 2002, 136 с.

Паршук Світлана,
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

Назаренко Альона,
*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти групи 448 спеціальності
013 Початкова освіта факультету педагогічної та соціальної освіти
Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського*

Кузюк Ірина,
*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти групи 448 спеціальності
013 Початкова освіта факультету педагогічної та соціальної освіти
Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського*

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ДИДАКТИЧОЇ ГРИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Проблеми обумовлюється тим, що освіта має бути спрямована на покращення всебічного розвитку особистості. Даній проблемі сьогодні приділяється велика увага. Сучасна дидактика, звертаючись до ігрових форм навчання, вбачає в них можливості ефективної взаємодії педагога і учнів. У практиці навчання дидактичні ігри використовуються давно. Дидактичну гру та її роль високо цінують науковці. Як відзначають дослідники, вона дозволяє підвищити активність, самостійність і зацікавленість учня в процесі пізнання, зробити навчальну діяльність особистісно значущою, полегшити процес придбання нових знань і умінь.

Розробкою видів дидактичних ігор займалися Н. Анікеєва, В. Букатов, О. Газман, Д. Ельконін, Д. Кавтарадзе, М. Кларін, А. Леонт'єв, П. Підкасистий, С. Рубінштейн, К. Ушинський, Ж. Хайдаров, С. Шмаков.

Мета статті – визначити сутність дидактичних ігор, їх цінність як методу навчання та ефективність використання на уроках, оскільки навчально-ігрова діяльність, з одного боку, сприяє підвищенню ефективності навчання учнів початкової школи, а з іншого – створює умови для розвитку та вдосконалення психічних процесів у молодшому шкільному віці. Також розкрити можливості та оптимальні способи використання ігрової діяльності в системі уроків і педагогічні умови, які сприяють розвитку ігрової діяльності.

З давніх-давен будь-які зібрання дітей супроводжувалися ігровою діяльністю. У глибоку давнину дитячі ігри виникли як стихійне наслідування дій дорослих. В ігрових вправах і змаганнях підрастаюче покоління готувалося до праці, полювання, війни, виконання норм поведінки, тобто гра мала важливі соціальні функції. Саме у грі активізувалась рухливість, розвивались процеси мислення, викликалися позитивні емоції [2, с. 57-61].

Не менш як три віки людина намагається розкрити таємницю гри – привабливої для дитини діяльності, надійної помічниці педагога, безмежно складного явища для науковця.

Різноманітність ігрових засобів створює широкі можливості для того, щоб учитель міг вибрати саме таку гру, яка найбільше відповідає меті уроку. До педагогічних умов, які сприяють розвитку ігрової діяльності, належать:

- формування пізнавальних інтересів дітей;
- збагачення учнів знаннями, які опосередковано визначають зміст гри;
- вплив на формування процесуально-операційного компоненту в сфері уявних і реальних взаємовідносин учасників гри, навчання правил колективних ігор;
- сприяння реалізації повноцінних контрольних-оцінних дій;
- нейтралізація негативного виховного впливу соціального середовища;
- забезпечення особистісно-орієнтованого підходу до дітей;
- створення розвивально-виховного матеріального ігрового середовища [3, с. 46].

Проте, як показали дослідження вчених-психологів (Л. Артемової, Е. Ельконіна) та педагогів (О. Савченко, І. Шкільної), гра не забезпечує стійкого позитивного ставлення молодших учнів до навчального процесу, якщо використовується епізодично. Дидактичні ігри можна включати у систему уроків. Дослідження цих вчених дали можливість виділити оптимальні способи використання ігрової діяльності в системі уроків: весь урок будується як сюжетно-рольова гра (наприклад, деякі уроки навчання грамоти, що мають на меті ознайомити дітей з новими звуком і літерою; уроки-мандрівки; уроки

ознайомлення з навколишнім, розвитку мовлення тощо); під час уроку як його структурний елемент; під час уроку кілька разів створюються ігрові ситуації (за допомогою казкового персонажа, іграшки, незвичного способу постановки завдання, елементів змагальності тощо) [4, с. 217].

На уроці доцільно використовувати такі дидактичні ігри, організація яких не потребує багато часу на приготування обладнання, запам'ятовування громіздких правил. Перевагу слід віддавати тим іграм, які передбачають участь у них більшості дітей класу, швидку відповідь, зосередження довільної уваги. Пізнавальні ігри розширюють кругозір і удосконалюють орієнтування учнів у навколишній дійсності, сприяють формуванню первинних суспільно-політичних уявлень, елементів громадських і патріотичних почуттів, шанобливого ставлення до людини праці, етичної поведінки у побуті та громадських місцях. Рухливі ігри зміцнюють здоров'я, розвивають дитину фізично. Вони містять у собі широкі виховні можливості – прагнення до перемоги виховує згуртованість, дисциплінує учнів, привчає їх підпорядковувати особисті прагнення колективу, організовує [4, с. 234].

Становлення теорії дитячої ігрової діяльності пройшло довгий і складний шлях розвитку. Дидактична гра – самостійний метод навчання, проте іноді може бути допоміжним, якщо створює «фон» для процесу пізнання [2, с. 57-61]. Дидактичні ігри і вправи є специфічним методом навчання дітей молодшого шкільного віку. Особливість дидактичних ігор в тому, що «...вони створені дорослими з метою навчання і виховання дітей. Проте, навіть створені в дидактичних цілях, вони все одно залишаються іграми» [6, с. 4].

Саме ця особливість дидактичних ігор обумовлює їх цінність як методу навчання: в грі діти краще засвоюють складний матеріал. Сутність дидактичних ігор полягає у вирішенні пізнавальних завдань, поставлених в цікавій формі. Це пов'язано з розумовою напругою, з подоланням труднощів, що привчає дитину до розумової праці. Одночасно розвивається логічне мислення дітей. Засвоюючи або уточнюючи в дидактичній грі той або інший програмний

матеріал, діти вчаться спостерігати, порівнювати, класифікувати предмети за тими або іншими ознаками; вправляти пам'ять, увагу; вчаться застосовувати чітку і точну термінологію, зв'язно розповідати; описувати предмет, називати його дії і якості; проявляють кмітливість, винахідливість [1, с. 136].

Дидактичні ігри можуть мати наступні форми[4, с. 217]:

- маніпуляції іграшками, картинками, предметами (добір, складання, розкладання);
- пошук предмета та його місцезнаходження (вправо, вліво,...) –так звані автодидактичні ігри;
- загадування і відгадування (зокрема ребусів);
- виконання ролей (рольові дидактичні ігри, театралізована гра);
- змагання.

Проте під час гри не треба робити довгих зауважень, повчань, оскільки це погіршує настрій учнів, послаблює їхній інтерес, гальмує увагу. У грі повинні брати участь всі учні класу. Тому завдання треба добирати короткі, посильні, розраховуючи на відповіді всіх учнів класу. Слід уникати одноманітності завдань, організовуючи їх так, щоб дітям не доводилося довго чекати включення в гру, бо це знижує їхній інтерес. Підбираючи різноманітні ігри, вчитель вводить учнів під час навчальної діяльності у ситуацію пізнавальної активності, яка проявляється ситуативно і підтримується завдяки зовнішній стимуляції з боку педагога. За допомогою ігор можна закріплювати вміння і навички. Участь у різноманітних дидактичних іграх сприяє розвитку мислення, уваги, мовлення дітей, породжує позитивні емоції, серед яких вирізняється радість пізнання. На думку О. Савченко, вихідним для вчителя має бути прагнення досягти того, щоб усі учні неодноразово пережили почуття справжнього успіху. Саме під час гри легко створити запрограмовану ситуацію успіху для дітей, яким важко навчатися. Систематична повторюваність ситуації запрограмованого успіху сприяє зародженню пізнавальної активності [5, с. 29-32].

Таким чином, якісний розвиток основних психічних процесів (сприймання, уваги, пам'яті, мислення, уяви) у молодшому шкільному віці залежить від того, наскільки успішно організована навчальна діяльність. Підвищити ж її ефективність можна за умови використання на уроках різних видів дидактичних ігор, оскільки навчально-ігрова діяльність, з одного боку, сприяє підвищенню ефективності навчання учнів початкової школи, а з іншого – створює умови для розвитку та вдосконалення психічних процесів у молодшому шкільному віці.

Література:

1. Игры и упражнения в обучении шестилеток: Пособие для учителя. [Сборник / Под ред. Н. В. Седж]. Минск.: Нар. асвета, 1985. 136с.
2. Кларин М. В. Игра в учебном процессе. *Сов.педагогика*. 1985. № 6. С. 57-61.
3. Кудикіна Н. В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі. Київ, 2003.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи /Олександра Яківна Савченко. Київ: Генза, 2002. 368 с.
5. Савченко О. Я. Навчити учнів учитися: психолого-дидактичний аспект. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2005. № 1. С. 29-32.
6. Удальцова Е. И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников. Москва, 1976. С. 4.

Паршук Світлана,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Стасюк Вікторія,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти групи 448 спеціальності
013 Початкова освіта факультету педагогічної та соціальної освіти
Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

В процесі створення зображення у дитини формується спостережливість, естетичне сприйняття та художній смак. Учень має можливість передати свій емоційний стан, самостійно творити, а також розуміти твори великих митців.

Тому ми вважаємо, що основна мета образотворчого мистецтва – навчити образно передавати свої враження. Дуже важливим аспектом є навчити дітей розрізняти кольори, знати як їх утворювати, які є основними, а які похідними. Тому вже з 1-го класу (відповідно до Дежавного стандарту та Типових освітніх програм) учні починають знайомитися із основними та похідними кольорами, зі спектральними кольорами та їх послідовністю, дізнаються про способи їх утворення.

На прикладі картин відомих художників (Ф. Малявіна «Вихор», В. Борисова – Мусатова «Водоймище», Й. Бокшая «Осінній парк» і т.д.) можна ознайомити учнів із поняттями «веселі», «ніжні, легкі», «важкі» кольори, даю зрозуміти, що кожний колір по-своєму може впливати на людину, викликати почуття радості і суму, збуджувати або заспокоювати.

Саме тут дітям подають значення семи кольорів веселки: червоного - святковий, гарячий; символізує вогонь, сонце, любов; помаранчевого – веселий, дзвінкий; символізує радість, енергію; жовтого - ласкавий, теплий, осінній; символізує сонце, щастя, багатство; синього (блакитного) - прохолодний, прозорий; символізує спокій, надійність, мир; білого - символ чистоти, доброти; зеленого - свіжий, весняний; символізує природу, красу, молодість; чорного - колір горя смутку; символізує силу, темряву, зло.

Під час опрацювання цих понять у 1-му класі доцільно використовувати ігрові методи: загадки, вірші про кольори, творчі завдання, колективні групові, рухливі ігри. Адже взаємозв'язок образотворчості з грою забезпечує виникнення значущого для кожного учня мотиву діяльності, що робить її ефективною. Дитина не просто малює, а передає у зображеннях атмосферу гри, що сприяє розвитку творчих здібностей.

Застосування ігрових технологій на уроках образотворчого мистецтва захоплює дітей, підвищує їх емоційну чуйність, сприяє естетичному і моральному вихованню ставленням до образотворчої діяльності. При цьому створюються умови для змістовного спілкування дітей з педагогами і один з одним. Діти разом з учителем обговорюють композицію роботи; навчаються домовлятися, доброзичливо оцінювати внесок кожного в загальну справу, надавати допомогу; набувають навичок співпраці. Разом з тим кожна дитина виконує посильну і цікаву для нього зображення.

Образотворча діяльність природно зв'язується з грою через іграшку. Пропозиція намалювати, виліпити або вирізати і наклеїти іграшку викликає радість у дітей всіх вікових груп. Зображати своїх улюблених ведмедиків, ляльок, зайчат, дитина переживає ті ж добрі радісні почуття, що і при грі з ними. А це в свою чергу викликає прагнення краще зобразити улюбленців. Таким чином, весь творчо процес набуває емоційно позитивне забарвлення.

На заняттях діти можуть виготовити ялинкові іграшки в подарунок малюкам, при цьому у них виникає бажання бути уважними до малюків, піклуватися про них. Створюючи іграшки для прикраси ялинки в своєму класі, діти відчують причетність до спільної справи, відчують радість від того, що самі прикрасили свій «будинок». Усвідомити це допомагає і оцінка вчителем їхнього внеску в загальну роботу.

Важливе місце в житті дитини займає сюжетно-рольова гра, тому зв'язок дитячого образотворчого творчості з іграми цього виду має особливе значення для виховання, служить засобом збагачення і розвитку цих видів діяльності.

Цей зв'язок повинен бути різнобічної: діти можуть створювати предмети для гри і відображати сюжети гри в аплікації, малюнки, ліплення.

Освоєння дітьми різноманітних способів зображення, нових матеріалів дозволяє їм передавати враження від ігор. Відображення в малюнках змісту сюжетно-рольових ігор є цінним в виховному відношенні моментом: збагачує зміст ігор і образотворчої діяльності, поглиблює пізнання життя, закріплює позитивне ставлення дитини до її подій і явищ.

Зображати хід гри, ігрові образи дітям значно цікавіше, ніж просто малювати, вирізати йди наклеювати будь-що. Пережите в грі забарвлює художню діяльність дитини позитивними емоціями: своїм малюнком, ліпленням, аплікацією він розповідає, у що і як грав. Діти намагаються відбити свої ігри в малюнках повніше і різноманітніше, а завдання вчителя - допомогти їм у цьому, пропонуючи згадати найцікавіші і легкі для передачі епізоди. Знання найбільш поширених в групі ігор, спостереження за граючими підопічними, збагачення змісту ігор, атрибутів дозволять педагогу впливати на розвиток зображуваного сюжету.

Малюнки дітей за сюжетом однієї гри рідко повторюють один одного, адже кожен передає свої враження про гру, особисті переживання і власне ставлення до зображуваного.

Великі можливості для вирішення завдань всебічного виховання дітей і розвитку дитячої творчості полягають у взаємозв'язку малювання, ліплення, аплікації, конструювання та ігри-драматизації.

Отже, використання ігрових технологій є доцільним у роботі з учнями початкових класів. Саме для ефективності навчально-виховного процесу вчителям необхідно традиційні форми організації навчання комбінувати з інноваційними технологіями (ігровими технологіями). Ігрові технології на уроках сприяють активізації діяльності молодших школярів. Під час проведення уроку з застосуванням ігрових технологій, вчитель повинен вміло управляти емоціями молодших школярів, не нав'язувати своєї думки, а направляти їхню активність у потрібне русло. Завдяки ігровим технологіям в класі створюється

сприятливий психологічний клімат, активізується навчальна діяльність школярів, підтримується інтерес до навчання. Емоційна забарвленість гри допомагає школярам легше пережити невдачі та подолати труднощі під час навчання.

Ігрові технології навчання сприяють розвитку в учнів самостійності, креативності, винахідливості, кмітливості, відповідальності, цілеспрямованості.

Проблема використання ігрових технологій досить далека від свого остаточного вирішення та потребує подальшого вивчення. Саме тому необхідно спрямувати дослідження на вивчення основних особливостей застосування ігрових технологій у навчальному-виховному процесі початкової школи та розроблення методичних рекомендацій для вчителів початкової ланки.

Література:

1. Коновець С. В. Образотворче мистецтво в початковій школі. Київ, 2000. 79 с.
2. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, І. В. Руденко. Харків, 2006. 256 с.
3. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін. Київ: Освіта України, 2008. 274 с.
4. Полякова Г. А. Образотворче мистецтво. 1-7 класи. Харків, 2001. 157 с.

Сікорська Наталія,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти групи 548
спеціальності 013 Початкова освіта
факультету педагогічної та соціальної освіти
Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

Науковий керівник: *Філімонова Т.В., кандидат педагогічних наук,*
доцент кафедри початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасне життя розвивається бурхливими темпами, тому відбулися вагомі зміни у системі освіти. Учитель, навіть найталановитіший, уже не може бути єдиним джерелом інформації. Традиційне навчання з його авторитаризмом, орієнтацією на середнього учня, перевагою репродуктивної діяльності над пошуковою не відповідає вимогам часу. Тому настала необхідність переходу від «передачі знань» до «навчання вчитися», «навчати жити». Сучасному учневі не так треба подати тему, як навчити осмислювати її, а він вже потім шукатиме інформацію, яка допоможе реалізувати проблему. Складність нашої професії в тому, щоб знайти шлях до кожного учня, створити умови для розвитку здібностей, закладених в кожному. Саме тому, підвищення ефективності уроку – одна з найважливіших завдань сучасної освіти. Отже, необхідним є введення в навчальний процес таких моделей навчання, які легко застосовуються на різних етапах уроку. Найкращих результатів можна досягти, коли учні на уроках отримують максимальну навчальну інформацію в результаті активної самостійної пізнавальної діяльності. Повернути учням інтерес до шкільних предметів, зробити навчання цікавим, посилити бажання учитися – сприяти вирішенню поставлених перед освітою завдань мають інтерактивні технології навчання.

Насамперед зазначимо, що термін «інтерактивна педагогіка» відносно новий: Його ввів у 1975 р. німецький дослідник Ганс Фріц. Лінгвістичне тлумачення слова, що представлено в іншомовних словниках, свідчить, що

поняття «інтерактивність», «інтерактив» прийшли до нас з англійської мови. «*Inter*» – взаємодіяти, «*act*» – діяти. *Інтерактивність* в навчанні можна пояснити як здатність до взаємодії, знаходження у режимі бесіди, діалогу, дії. Відповідно, у дослівному розумінні інтерактивним може бути названий метод, у якому той, хто навчається, є учасником. Який здійснює щось: говорить, управляє, моделює, пише, малює тощо, тобто не виступає тільки слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, власне створюючи це.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної, позитивної взаємодії всіх учнів. Відбувається колективне, групове, індивідуальне навчання, навчання у співпраці, коли вчитель і учні – рівноправні суб'єкти навчання. В результаті організації навчальної діяльності за таких умов у класі створюється атмосфера взаємодії, співробітництва, що дає змогу вчителю стати справжнім лідером дитячого колективу.

Організація інтерактивного навчання в початкових класах передбачає використання дидактичних і рольових ігор, моделювання життєвих ситуацій, створення проблемної ситуації. Вирішення певних навчальних проблем відбувається переважно в груповій формі. Разом з тим не слід плутати інтерактивне навчання з груповими формами роботи, які компенсують всі недоліки фронтальної та індивідуальної роботи. Групова форма роботи передбачає навчання однією людиною групи учнів; всі учні групи працюють над одним завданням разом із наступним контролем результатів.

Інтерактивні технології передбачають організацію кооперативного навчання, коли індивідуальні завдання переростають у групові, кожний член групи вносить унікальний вклад у спільні зусилля, зусилля кожного члена групи потрібні та незамінні для успіху всієї групи. Для роботи за інтерактивними технологіями вчителю необхідно змінити свої особисті підходи до навчання, а в учнів у такому разі повністю змінюється життя в класі. Тому для роботи за даними технологіями вчителю необхідна певна підготовка

(дидактична, моральна) та учням, як і вчителів, треба звикнути до них. Свою роботу вчителів початкових класів слід починати з впровадження в педагогічну діяльність простих інтерактивних технологій – робота в парах, малих групах – і переходити до більш складних. Коли в учителя й учнів з'явиться досвід подібної роботи, то уроки проходитимуть набагато легше, цікавіше, а підготовка до них не забиратиме багато часу .

Нагромаджений уже сьогодні в Україні та закордоном досвід переконливо свідчить, що інтерактивні технології сприяють інтенсифікації й оптимізації навчального процесу на уроках в початкових класах.

Вони дають змогу здобувачам початкової освіти:

- полегшити процес засвоєння знань;
- аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу;
- навчитись формулювати власну думку, правильно її виражати, доводити свою точку зору, аргументувати й дискутувати;
- моделювати різні соціальні ситуації і збагачувати власний соціальний досвід через включення в різні життєві ситуації;
- слухати іншу людину, поважати альтернативну думку, прагнути до діалогу;
- вчитися будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати, шукати компроміси;
- знаходити спільне розв'язання проблем, розвивати навички проектної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт.

Крім того, використання інтерактивних технологій в початкових класах дозволяє реалізувати ідею співробітництва тих, хто навчає і тих хто навчається, вчить їх конструктивній взаємодії, сприяє оздоровленню психологічного клімату на уроці, створює доброзичливу атмосферу, значно підвищує мотивацію учнів до навчання.

На сьогодні в Україні вже відомо і описано щонайменше чотири групи інтерактивних технологій, в кожній з яких нараховується до 10 різних підходів.

О. Пометун, Л. Пироженко поділили інтерактивні технології навчання, що використовуються на уроках в початковій школі, на чотири групи: кооперативне навчання, фронтальне навчання, навчання у грі, навчання у дискусії.

Найбільш уживаними інтерактивними технологіями в практиці початкової школи стали:

- при фронтальній формі роботи такі технології: «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Ажурна пилка», «Незакінчене речення»;
- при кооперативній формі: робота в парах («Обличчя до обличчя», «Один – удвох – усі разом»), робота в малих групах («Акваріум»);
- інтерактивні ігри: «Рольова гра», «Драматизація», «Спрощене судове слухання»;
- технології навчання у дискусії: метод «Прес», «Обери позицію».

Упровадження інтерактивних технологій потребує від учителя розуміння суті даної моделі навчання, вміння старанно планувати свою роботу, значної кількості часу, особливо на початкових етапах.

Процес навчання не автоматичне вкладання навчального матеріалу в голову учня. Він потребує напруженої розумової роботи дитини і її власної активної участі в цьому процесі. Пояснення й демонстрації, самі по собі, ніколи не дадуть справжніх, стійких знань. На мою думку, цього можна досягти тільки за допомогою інтерактивного навчання.

Вчитель початкових класів свою діяльність повинен спрямовувати на створення системи сприятливо-стимулюючих умов для розвитку особистості школярів на уроках, в позакласній роботі, самоосвіті учнів.

Отже, підсумовуючи вище сказане, ми досягли висновку, що інтерактивні технології розвивають критичне мислення учнів, їх читацьку культуру, творчі здібності, виховують толерантне ставлення до іншої точки зору, культуру полеміки та самопрезентації. Значно розширюють пізнавальні можливості учнів, зростає їх внутрішня мотивація до вивчення предмета. Інтерактивні технології відіграють важливу роль у сучасній дидактиці початкової школи, їх

перевага в тому, що учні засвоюють всі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, оцінка), в класах збільшується кількість учнів, які свідомо засвоюють навчальний матеріал. Значно підвищується особистісна роль вчителя — він виступає як лідер, організатор.

Саме інтерактивні методи дають змогу створювати навчальне середовище, в якому теорія і практика засвоюються одночасно, а це надає змогу учням формувати характер, розвивати світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення; формувати критичне мислення; виявляти і реалізувати індивідуальні можливості. При цьому навчально-виховний процес організовується так, що учні шукають зв'язок між новими та вже отриманими знаннями; приймають альтернативні рішення, мають змогу зробити «відкриття», формують свої власні ідеї та думки за допомогою різноманітних засобів; навчаються співробітництву.

Література:

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. Міністерство освіти і науки України: веб-сайт. URL: http://www.mon.gov.ua/images/files/doshkilnacerednya/serednya/derzh-standart/derj_standart_
2. Коломієць Н. А. Дидактичні засади застосування інтерактивних методів навчання молодших школярів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09 Київ, 2009. 19 с.
3. Кондратюк О. Інноваційні технології в початковій школі. Київ, 2015. 250 с.
4. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ, 2002, С. 135.
5. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Науково-методичний посібник. / О. Пометун, Л. Пироженко. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.

Січко Ірина,
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

ПРИРОДНИЧА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ МОДЕРНІЗАЦІЇ ОСВІТИ

Модернізація початкової загальної освіти скерована на посилення предметної компетентності молодших школярів, зокрема природничої. Тому вимоги до природничо-наукової компетентності майбутнього вчителя початкових класів у цьому напрямі посилюються.

Сучасні вимоги суспільства щодо суттєвого вдосконалення предметної та методичної компетентностей випускників вищих навчальних закладів, підготовки вчителя як високопрофесійного фахівця, здатного до ефективної педагогічної діяльності, зумовлюють появу нових підходів, форм і методів здійснення процесу підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Сучасні дослідники приділяють значну увагу різним аспектам професійної підготовки майбутнього вчителя. Аналіз науково-педагогічної літератури дає змогу стверджувати, що основні характеристики професійної компетентності вчителя початкових класів, а саме: поглиблене знання предмета, постійне оновлення знань для успішного вирішення професійних завдань, наявність змістового, процесуального й особистісного компонентів висвітлено у наукових працях Т. Байбари, Н. Бібік, О. Біди, В. Бондаря, М. Вашуленка, О. Савченко, Л. Хомич, І. Шапошникової та ін.

З огляду на це, природничу підготовку майбутніх учителів початкових класів доцільно розглянути як системотвірну ланку у формуванні їхніх професійних знань та умінь. Крім того, гуманізація освіти, яка задекларована ключовою тенденцією парадигми сучасної початкової освіти, передбачає підняття статусу природничо-наукових навчальних предметів. Це спонукає вищу педагогічну школу до пошуку ефективних шляхів і засобів дидактично-технологічної підготовки майбутніх учителів початкової школи до викладання освітньої галузі «Природознавство» з урахуванням вітчизняного та зарубіжного

творчого досвіду [1].

Фундаментальність освіти майбутнього вчителя початкових класів передбачає опанування природничо-наукових та професійно орієнтованих дисциплін, які надаючи базові знання, складають ядро сучасної наукової картини світу і мають принципово важливе значення для формування загального кругозору, культури мислення і наукового світогляду студентів.

Крім того, природознавча обізнаність є важливою складовою професійної компетентності майбутнього вчителя. Під природничою компетентністю, перш за все, ми розуміємо рівень фахової здатності, що базується на освіченості майбутніх учителів початкових класів з базових дисциплін природничого циклу («Загальне землезнавство», «Основи природознавства», «Екологія»), синтез знань яких, дозволить розвивати науковий світогляд учнів. Специфіка природознавчої підготовки майбутніх учителів початкової школи передбачає формування соціально-орієнтованої системи певних цінностей. Як переконує практика, студенти приходять до закладу вищої освіти в тому віці, коли процес ціннісного самовизначення особистості на світоглядному рівні ще не завершений. Тому, теоретичне підґрунтя професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи до вивчення природничої освітньої галузі сконцентрована здебільшого на формуванні у слухачів ціннісних орієнтацій європейського зразка.

Зазначимо, що процес підготовки майбутніх учителів до проведення уроків «Природознавства» та «Я досліджую світ» у початковій школі здійснюється через вивчення навчальних дисциплін «Методика навчання природознавства», «Теорія і технології природничої освіти», «Фахова підготовка вчителя початкової школи».

Вивченням цих курсів досягається виконання таких важливих завдань: формування у студентів знань про об'єкт, предмет та завдання методики навчання природознавства; ознайомлення з коротким історичним нарисом виникнення та розвитку методики навчання природознавства; ознайомлення зі структурою процесу навчання, змістом структурних компонентів, зв'язків і

відношень між ними; вироблення умінь аналізу змісту навчальних підручників та розробки календарного планування; вивчення методики формування природничих уявлень понять у здобувачів початкової освіти в процесі вивчення природи в курсі «Я досліджую світ»; ознайомлення з сучасними технологіями проведення уроків природознавства, їх структурними компонентами; ознайомлення з інтерактивними методами навчання в процесі вивчення природи в початковій школі [2].

Основними формами та методами організації діяльності майбутніх учителів початкової школи під час практичної підготовки є: педагогічний тренінг (відпрацювання вмінь і навичок застосування елементів педагогічних технологій у роботі з учнями), ділова професійно орієнтована гра (проектування та викладання фрагментів уроків природознавства на основі використання сучасних навчальних технологій), інтерактивні вправи «мозковий штурм», «коло ідей» (прийняття конкретних рішень з певної проблеми, які спонукають студентів розвивати свою уяву і творчість, уможливають вільне висловлювання ними власних думок), робота у малих групах, колективна творча робота (розв'язання складних проблем, що потребують колективного обговорення, і використовується з метою формування умінь і навичок діалогічного спілкування, співробітництва тощо).

Отже, ефективність природничої підготовки майбутніх учителів початкової школи у великій мірі залежить від змісту вивчених природничих дисциплін, їх професійної спрямованості, відповідності сучасним вимогам освіти, вибору методів, форм і засобів навчання.

Література:

1. Войтович О. П. Формування професійної компетентності майбутніх учителів природничих предметів. Вісник Житомирського державного університету. Випуск 6 (72). Серія: Педагогічні науки, 2013. С. 106-110.

2. Граматик Н. Природнича підготовка майбутніх учителів початкових класів у параметрах сучасної психолого-педагогічної науки. Educational and Philological Sciences. pp. 224-227.

Тимченко Алла,

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ПРОВЕДЕННЯ ІНТЕГРОВАНИХ УРОКІВ ІНФОРМАТИЧНОГО СПРЯМУВАННЯ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасний етап розвитку української системи освіти характеризується її реформуванням із метою інтеграції до світової спільноти. Основні засади реформи шкільної освіти викладено в Концепції Нової української школи. До понятійного апарату цього документу, відповідно до сучасних вимог, включено інформаційно-комунікаційну компетентність як одну із ключових серед груп компетентностей, окреслених у «Рекомендаціях європейського Парламенту та Ради Європи», що мають стати наскрізними у змісті всіх навчальних предметів.

Новим Державним стандартом початкової освіти України від 21 лютого 2018 р. однією із ключових компетентностей визначено інформаційно-комунікаційну компетентність. Саме тому для викладання основ інформатики у початковій школі потрібен учитель, який сам у достатній мірі має сформовані компетентності в галузі інформаційно-комунікаційних технологій та навчить здобувачів початкової освіти працювати з комп'ютером, сформує основи інформаційної та комп'ютерної етики [2].

Проблемами фахової підготовки учителів початкової освіти до використання ІКТ займалися Н. Воропай, С. Гунько, Ю. Дорошенко, І. Доніна, С. Колесніков, А. Коломієць, В. Коткова, О. Кравчук, М. Левшин, Й. Ривкінд, Ф. Ривкінд, Ю. Первін, Л. Петухова, А. Семенов, О. Снігур, О. Співаковський та ін.

У контексті нашого дослідження значний інтерес становить монографія В. Бикова «Моделі організаційних систем відкритої освіти» де зазначено: «Інформаційно-комунікаційні технології поступово і невпинно проникають та інтегруються в усі сфери діяльності людини і суспільства, і є могутнім аталізатором і визначальним джерелом їх об'єктивного розвитку. Цей процес

називають інформатизацією суспільства, а саме суспільство набуває ознак інформаційного» [1].

Проблема міжпредметної інтеграції є одним із чинників змін в початковій освіті, що зумовило скорочення переліку предметів, орієнтацію на формування ключових та предметних компетентностей, цінностей, урахування потреб і можливостей учнів. Зміст природничої, соціальної і здоров'язбережувальної, громадянської та історичної, технологічної, інформатичної освітніх галузей у третьому класі об'єднуються, утворюючи інтегрований курс «Я досліджую світ», для якого типовим навчальним планом встановлено тижневе навантаження 3 год. Змістове забезпечення цього курсу представлено в першій частині підручників «Я досліджую світ», що створені для реалізації типової освітньої програми, розробленої під керівництвом О. Савченко.

Відповідно зміст підготовки майбутніх вчителів початкових класів до проведення інтегрованих уроків інформатичного спрямування в умовах Нової української школи реалізовуємо через наступні види діяльності: підбір завдань та методів формування позитивної мотивації студентів до означеного виду діяльності під час виконання навчально-практичних завдань; впровадження завдань для самостійної роботи. Також використовуються інтерактивні методи навчання: метод дискусії, проектування, «Мозкового штурму», «Асоціативний куш», «Карусель», «Фішбоун», «Кубик Блума». Окрім цього, ми виділили групу інноваційних методів, які є необхідними при підготовці майбутніх учителів початкової освіти до формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів початкової освіти: метод проектів, інструктаж, ігрове моделювання творчих завдань з акцентом на формування інформаційно-комунікаційної компетентності, метод ігрової інсценізації навчальних ситуацій, проекти-презентації авторських розробок. Серед загальноновизнаних (традиційних) засобів ми виокремили підручники та посібники, наочність, спеціальні технічні засоби навчання, аудіо, відеотехніку, інтернет-ресурси, навчальні комп'ютерні мережі, засоби мультимедіа, комп'ютерні навчальні програми та комп'ютерні підручники.

Литература:

1. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : [монографія] / В.Ю. Биков. Київ: Атіка, 2009. 648с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти: веб-сайт. URL:: <http://www.mon.gov.ua/main.php?query=education/average>.

Траченко Ірина,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти групи 548 спеціальності 013 Початкова освіта

факультету педагогічної та соціальної освіти

Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

Науковий керівник: Січко І.О., кандидат педагогічних наук, доцент

кафедри початкової освіти

Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

ФОРМУВАННЯ В МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЕКОЛОГІЧНО-ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ

Людство протягом свого існування постійно контактувало з природою. Цілеспрямована антропогенна дія несе докільню як позитивний, так негативний вплив. Екологічні проблеми в сучасному світі набули загрозливого характеру.

Відтак, дуже важливого значення набувають нині екологічні цінності, які є складовою етичного ставлення особистості до природи.

Проблема екологічно-ціннісних орієнтацій є предметом дослідження багатьох науковців таких як (О. Біда, А. Крамаренко, О. Сухомлинська, Г. Тарасенко та ін.) які ,вважають питання формування екологічних цінностей значущими, оскільки вони відіграють важливу роль у професійній підготовці майбутніх фахівців освіти.

Ольга Сухомлинська відносить проблеми формування ціннісних орієнтацій до числа найбільш пріоритетних і актуальних, оскільки в основі ставлення особистості до навколишнього світу лежать її цінності, способи

взаємозв'язку свідомості і буття, людини і світу. Ціннісне ставлення індивіда до природи – важливий компонент екологічної культури особистості.

Г. Тарасенко вважає категорію цінності необхідною передумовою розуміння сутності природи, її духовних вимірів, оскільки ціннісні фактори формують світогляд особистості. Науковцями доведено, що екологічні цінності є цінностями універсальними, так як охоплюють властивості природи з точки зору не тільки практичної, утилітарної, але й пізнавальної, естетичної, моральної, економічної цінності.

Оскільки відношення до природи виникає й реалізується в межах соціального буття, воно нерозривно пов'язане зі сферою духовних цінностей у цілому. Для сучасного світу це передусім ідея гармонійного, взаємно узгодженого розвитку – коеволюції людства і природи та гармонія з природою як особистісна цінність

Відзначимо, що природа сама по собі об'єктивно не потребує ні оцінок, ні цінностей. Цінність є виключно суспільним надбанням, відповідно до цього явища природи отримують аксіологічне навантаження як наслідок відносин з людиною.

Провідною ідеєю досліджень науковців є розуміння екологічних цінностей майбутнього вчителя початкової школи як соціально-психологічних утворень, в яких відображено цілі, мотиви, ідеали, установки та інші світоглядні характеристики особистості вчителя, що утворюють систему його соціально ціннісних орієнтацій у процесі природозорієнтованої професійної педагогічної діяльності.

Формування екологічних цінностей майбутнього вчителя початкової школи як процес має свою мету, принципи і завдання, передбачає опанування студентами навичками особливого й відповідального соціально-професійного ставлення до природи, вміння професійно діяти з урахуванням визначених державою освітніх стандартів.

Сучасна система професійної підготовки майбутнього фахівця потребує коректив та пошуку нових підходів до традиційних питань світоглядної та

професійно-педагогічної підготовки вчителя. У контексті гармонізації відносин суспільства й природи важливо виховувати, насамперед, у молоді, ціннісне ставлення до навколишнього природного середовища на основі знання законів природи, відповідно до логіки природних процесів. Майбутній учитель повинен мати стійкі екологічно-доцільні установки на взаємодію з природою, відповідні мотиви та переконання для того, щоб виховувати підрастаючі покоління у традиції охорони, збереження, відтворення та гармонійної єдності з природою. Ціннісне ставлення педагога до природи має обумовлюватись розумінням його змістовності і значущості, відчуттям особистої моральної відповідальності за його збереження.

Література:

1. Крамаренко А. М. Формування екологічних цінностей майбутніх учителів початкової школи: теорія і практика : монографія. Запоріжжя: КПУ, 2014. 380 с.
2. Біда О. А. Підготовка майбутніх вчителів до здійснення природознавчої освіти у початковій школі: Теоретико-методичні засади: монографія. Київ: Науковий світ, 2002. 322 с.
3. Тарасенко Г. С. Взаємозв'язок естетичної та екологічної підготовки вчителя в системі професійної освіти: монографія. Черкаси: «Вертикаль», видавець ПП Кандич С. Г., 2006. 308 с.

Філімонова Тетяна,
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти,
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

ТЕХНОЛОГІЯ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ – ОДНЕ ІЗ ВАЖЛИВИХ ЗАВДАНЬ ФОРМУВАННЯ УМІНЬ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Перетворення, що відбуваються в системі вищої освіти обумовлені рухом в сторону інноваційної особистісно-розвиваючої парадигми освіти, необхідністю використання інтелектуально-творчого потенціалу людини для творчої діяльності в усіх сферах життя. Одним з таких змін можна вважати вимога до використання в процесі навчання студентів інтерактивних методів навчання.

Аналіз державних освітніх стандартів, нормативно-правових документів показав, що такий перехід системи освіти тягне за собою зміни у вимогах до освітнього процесу. Так, у Національній доктрині розвитку освіти [5], Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [6], в Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти [2] зазначено, що необхідно проводити підготовку та виховання педагогічних кадрів, які в майбутньому будуть працювати на засадах інноваційного підходу до організації навчально-виховного процесу, дитиноцентризму, власного творчого безперервного професійного зростання тощо.

Проблема впровадження інтерактивного навчання в систему освіти є предметом дослідження значної кількості науковців з педагогіки та психології (особливо з початку XXI століття): С. Гончаров, О. Пометун, Г. П'ятакова, В. Терещенко – загальні положення інтерактивного навчання; Г. Кривчикова, І. Луцик, Ю. Семенчук, Т. Сердюк, О. Січкарук, Е. Батальщикова, Л. Мельник – інтерактивне навчання гуманітарних дисциплін; О. Пометун, С. Яців, О. Комар, Л. Бекірова, Н. Павленко – інтерактивне навчання майбутніх учителів початкового навчання.

Термін «інтерактивний» походить від англійського слова «*interact*», де «*inter*» – взаємний, «*act*» – діяти. Отже інтерактивний – це здатність взаємодіяти в режимі бесіди, діалогу з чимось (комп'ютером), або з кимось (людиною). Отже, *інтерактивне навчання* – це навчання, яке відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учасників навчального процесу.

Інтерактивні технології – це порівняно новий, творчий, цікавий підхід до організації навчальної діяльності здобувачів освіти. Інтерактивні технології – це організація засвоєння знань і формування певних вмінь та навиків через сукупність особливим способом організованих навчально-пізнавальних дій, що полягають у активній взаємодії учнів між собою та побудові міжособистісного спілкування з метою досягнення запланованого результату.

Технології інтерактивного навчання передбачають, що викладач і здобувачі освіти стають активними учасниками навчальної діяльності. Студенти засвоюють матеріал, взаємодіючи між собою і з педагогом. Інтерактивність дозволяє значно підвищити якість навчання, зробити осмисленим процес отримання знань.

Важлива перевага інтерактивної технології полягає в тому, що нові знання не даються в готовому вигляді, а здобуваються студентами самостійно в ході групової взаємодії. Кардинально змінюються ролі викладача і студентів на занятті. Студент на занятті перестає бути статичним об'єктом, а викладач – транслятором знань. Кожен епізод заняття включає інтерактивні методи навчання, завдяки яким організовується творча діяльність здобувачів освіти. Віддається перевага проблемним завданням, які не мають однієї правильної відповіді. Значимість в навчанні набуває не тільки результат, але і хід міркувань. У процесі роботи в групі формується критичне мислення. Студенти вчаться підбирати аргументи до своєї відповіді, взаємодіяти в команді. Етап рефлексії діяльності для здобувачів освіти не менш важливий, ніж етап відкриття нового знання.

Варто зауважити, що сучасні вчителі у практику початкової школи вміло впроваджують сучасні педагогічні технології, на різних етапах уроку

застосовують технологію організації групової навчальної діяльності, вміло використовують ідеї розвивального навчання (за Л. Виготським, Л. Занковим), поєднують елементи технології формування творчої особистості із елементами технології створення «Ситуації успіху» тощо. З цією метою ми пропонуємо розроблені методичні рекомендації з використання на уроках розвитку зв'язного мовлення різних елементів сучасних освітніх технологій, активно-го залучення учнів під час проведення цих уроків до парної, групової та кооперативно-групової діяльності шляхом використання низки інтерактивних вправ: «Мозковий штурм», «Метод ПРЕС», «Акваріум», «Займи позицію», «Карусель», «Ажурна пилка», «Два-чотири-всі разом» та ін.

Отже, використання інтерактивних технологій навчання в процесі підготовки майбутнього вчителя початкової школи, складовими яких є активні методи навчання (ігрові методи, навчальні дискусії, навчально-творчі завдання, тренінги, ділові ігри, кейс-метод, метод проєктів) здатне підвищити ефективність професійної підготовки студентів, створює оптимальні умови для інтеграції студентів в професію, впливає на показники, що характеризують професійні критерії готовності вчителя початкової школи до формування в учнів цілісної природничо-наукової картини світу.

Література:

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва, 1991. 207 с.
2. Гера Т. І. Психотерапевтичні засади організації професійно зорієнтованого тренінгу майбутніх інженерів-педагогів. Інноваційні підходи до науки ХХІ столітті: зб. наук. праць і матеріалів міжнарод. наук.-практ. конф. м. Кіровоград, 27 квітня 2012 р. Кіровоград, 2012. С. 267 – 270.
3. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Луганск: ЛГУ, 1985. 166 с.
4. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры, дискуссии. Рига: НПЦ «Эксперимент», 1995. 176 с.

5. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. Москва: Народное образование, 1998. 255 с.

6. Семенова А. В. Развитие профессиональной компетентности специалистов средствами парадигмального моделирования (интерактивный тренинг): учеб.-метод. пособие. Москва: СВД Черкасов М. П., 2006. 130 с.

7. Технологія тренінгу / упоряд. О. Главник, та ін.; за заг. ред. С. Максименко. Київ: Главник, 2008. 112 с.

Філімонова Тетяна,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти,
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

Пишна Яна,

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти групи 448 спеціальності
013 Початкова освіта факультету педагогічної та соціальної освіти
Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського*

ДІЛОВА ГРА ЯК ІНТЕРАКТИВНА ТЕХНОЛОГІЯ НАВЧАННЯ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН МАЙБУТНІМИ ФАХІВЦЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Ділова гра - це пізнання і освоєння реальної соціальної та предметної діяльності шляхом ігрової імітації, відтворення в ролях основних видів поведінки і дій за певними, закладеним в умовах гри правилами і на моделі професійної діяльності в умовних ситуаціях. Також ділова гра є одним із засобів формування професійних якостей. В процесі гри студенти виконують дії, близькі до тих, які можуть мати місце в реальному професійному або житті [1].

Ділова гра дозволяє переводити задані цілі пізнавальної діяльності студентів в реальні результати в ігровому моделюванні. В результаті активізується засвоєння соціального і професійного досвіду, так як створюються умови для актуалізації, трансформації, екстраполяції отриманих в процесі навчання знань, умінь, навичок, пов'язаних з майбутньою професійною

діяльністю. Застосування ігрових методів передбачає виконання ролі її учасниками за певними правилами. Ядром ігрової ролі є закладена в грі проблема і необхідність її рішення.

Гра розкриває особистісний потенціал студента: він може діагностувати і розвивати свої власні можливості як в індивідуальному, так і спільне вирішення поставленої в грі завдання. У ситуаціях, що імітують реальність, студент засвоює професійні знання і вміння та норми соціальної поведінки.

Розглянемо переваги і недоліки застосування ділової гри в навчальному процесі закладу вищої освіти. Основні переваги ділової гри полягають в отриманні емоційного задоволення від навчання; підвищенні інтересу до досліджуваного предмета, питання, проблеми; відтворенні предметного змісту професійної діяльності; діагностиці та розвитку власних можливостей; навчанні в умовах, наближених до реальних.

Недоліками є підвищені вимоги до викладача як до організатора гри; збільшення навантаження для викладача і для студентів, пов'язане з підготовкою і розробкою завдань для проведення гри; легковажне ставлення учасників до гри; небезпека переходу від навчального аспекту гри до чисто змагального.

Існують різні класифікації ділових ігор: по кінцевої мети (навчальні, констатуючі, пошукові); за методикою проведення (рольові, імітаційні, організаційно-діяльні, інноваційні); за кінцевим результатом (жорсткі, відкриті); в залежності від того, який вид виробничої практики відтворюється і яка мета її учасників (навчальні, дослідницька, управлінські, атестаційні); за часом проведення (ігри без обмежень часу, з обмеженням часу, в реальному часі); за оцінкою діяльності (гру кожного учасника оцінюють чи ні); за остаточними результатом (ігри з жорсткими правилами і відкриті гри); за завершальній метою (навчальні, пошукові, що констатують); по сфері застосування (промисловими, навчальні, кваліфікаційні) і ін. [2] Сьогодні ділові ігри активно використовують на практичних заняттях при навчанні майбутніх педагогів початкової освіти, оскільки це наближає навчальний процес до

реального життя. Ділові ігри використовуються і як засіб діагностики, прогнозу поведінки майбутнього педагога в реальних соціальних, економічних, виробничих ситуаціях. Всі учасники гри виступають у певних ролях і приймають рішення, відповідаючи інтересами своєї ролі, в тому числі і в конфліктній ситуації.

У практиці підготовки майбутніх фахівців початкової освіти в Миколаївському національному університеті застосовують різні ділові ігри: імітаційні, операційні, рольові, традиційні, проектні і т. д.

На практичних заняттях із застосуванням імітаційних ігор моделюється діяльність будь-якої освітньої організації. Імітуватися можуть освітні події, конкретна діяльність педагога (нарада методичного об'єднання, педагогічна рада, обговорення уроку, співбесіда) і обстановка, умови, в яких відбувається подія або здійснюється діяльність (кабінет директора, учительська, відвідування зарубіжної школи тощо).

Наприклад, при вивченні теми «Форми організації навчання» (дисципліна «Дидактика») на практичному занятті студентам пропонується рольова гра «Коли вчителю цікаво вчити, коли учневі цікаво вчитися», метою якої є відпрацювання вміння вести урок з урахуванням своїх індивідуальних якостей. Гра розвивається за наступним сценарієм: учасникам пропонується провести міні-урок; експертна група заздалегідь знайомиться з темою і формою уроку і становить з урахуванням характеру кожного «вчителя» умови проведення заняття; мікрогрупи «організують» (в ході уроку) конфліктні ситуації і аналізують педагогічну доцільність її рішення даними вчителем; колективний аналіз і самоаналіз.

Ділова гра - це моделювання професійної діяльності, тому вона повинна включати в себе все нове і прогресивне, що зароджується в діяльності педагога.

Література:

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. Москва, 1991. 207 с.

2. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие. Москва: Народное образование, 1998. 255 с.

Філімонова Тетяна,

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти,
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

Фістик Єлизавета,

*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти групи 448
спеціальності 013 Початкова освіта факультету педагогічної та соціальної
освіти Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського*

КЕЙС-МЕТОД (CASE STUDY) ЯК ФОРМА ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Реформування національної системи освіти України, сучасні тенденції світової інтеграції зводять проблему розвитку особистості в ранг пріоритетних завдань. Тому велике значення набуває впровадження інтерактивних методів навчання і виховання, яке є ефективнішим засобом в опануванні сучасних технологій, підвищенні ефективності навчання і якості знань, формуванні життєвої і професійної компетентності сучасної молоді.

Застосування інтерактивних форм і методів в освіті дозволяє не тільки підвищити рівень знань, умінь і навичок учнів, а й розкривати їх нові можливості, розвивати різні здібності, що є необхідною умовою для вдосконалення компетентностей [1].

Інтерактивні форми проведення занять припускають навчання у співпраці. Всі учасники освітнього процесу (викладач та учні) взаємодіють один з одним, обмінюються інформацією, спільно вирішують проблеми, моделюють ситуації. Навчання з використанням інтерактивних освітніх технологій передбачає відмінну від звичної логіки освітнього процесу: не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування на практиці.

На нашу думку, використання в підготовці учнів такого інтерактивного методу, як кейс-стаді, є найбільш ефективним, оскільки дозволяє формувати

ключові професійні компетентності в процесі навчання: комунікабельність, лідерство, вміння аналізувати в короткі терміни великий обсяг неупорядкованої інформації, приймати рішення в умовах стресу і недостатньої інформації.

Case-study - навчальні конкретні ситуації, що спеціально розробляються на основі фактичного матеріалу з метою подальшого розбору на навчальних заняттях. В ході розбору ситуацій студенти вчаться діяти в «команді», проводити аналіз і приймати управлінські рішення.

Ми можемо виділити наступні умови, при яких case-study стане ефективним:

- Якщо при груповому обговоренні кожен з учасників буде висувати власні думки і рішення, то загальний підсумок, отриманий за допомогою аналізу різних точок зору і їх відомості, буде більш якісним. Тому навіть при груповій роботі кожен учасник дискусії має вести роботу над кейсом.

- У кожного учасника групового обговорення є право на помилку: сенс роботи в команді як раз полягає в тому, щоб обмінюватися думками, обговорювати різні точки зору і разом приходити до раціонального рішення.

- У кейса немає стандартного або єдино вірного рішення: обов'язковою умовою грамотно поставленого завдання є варіативність відповідей, які можуть пропонувати учасники (або один студент).

- Команда оцінює свої результати спільними зусиллями. Об'єктивність оцінки підвищується, якщо результати роботи аналізують досвідчені тьютори. Тьютор же пояснює студентам умови кейса і в деяких випадках допомагає проходити стадії його рішення.

Конкретна ситуація необхідна для набуття досвіду аналізу реальних подій в конкретній фірмі (організації). У навчанні управлінських дисциплін вона повинна спонукати до дії. Використання конкретної ситуації - це не навчання «правильним» відповідей. Максимальна схожість конкретної ситуації з реальністю обумовлена тим, що фахівець в своїй виробничій діяльності постійно потребує знань про дії: коли діяти, як діяти, з ким діяти.

Конкретна ситуація практично ставить студента в положення фахівця, який діє в складних умовах і стикається з необхідністю приймати рішення і готувати по ним план дій. Це допомагає студентам виробляти креативне мислення, нерідко користуватися інтуїцією, що, безумовно, знадобиться в самостійної практичної діяльності [1].

Таким чином Case-study - навчальні конкретні ситуації, що спеціально розробляються на навчальних заняттях. Метод призначений для отримання знань з дисциплін, істина в яких плюралістична і акцент навчання переноситься на вироблення знання, на співтворчість студента і викладача. Результатом застосування методу є навички професійної діяльності, при цьому викладач виступає в ролі ведучого. Перевагою методу є розвиток системи цінностей студентів, в ньому багато творчої конкуренції.

Література:

1. Пометун О. Інтерактивні методики та система навчання. Київ : Шк. світ, 2007. 112 с.
2. Сиротенко Г. О. Сучасний урок : Інтерактивні технології навчання. Харків: ВГ «Основа», 2003. 80 с.
3. Сурмін Ю. П. Метод аналізу ситуацій (Case study) та його навчальні можливості. Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології. Київ: МАУП, 2005. 123 с.

Храбан Катерина,
*вчитель початкових класів Первомайської загальноосвітньої I-III ступенів
школи №1 Первомайської міської ради;
здобувач другого магістерського) рівня вищої освіти групи 748
спеціальності 013 Початкова освіта факультету педагогічної та соціальної
освіти Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського*
Науковий керівник: *Якименко С.І., кандидат педагогічних наук,
професор, завідувач кафедри початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Як зазначається в доповіді ЮНЕСКО «Освіта для XXI століття», освіта протягом усього життя має базуватися на чотирьох стовпах: навчатися пізнавати, навчатися працювати, навчатися жити разом, навчатися жити».

У пошуках відповіді на два одвічні запитання «як учити?» і «чого учити?» дійшла висновку, що головне у навчанні та вихованні підростаючого покоління – розвиток творчих здібностей школярів. Адже, життя доводить: в умовах, що весь час змінюються, найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина творча, гнучка, креативна, здатна до генерування і використання нових ідей, нових підходів, нових рішень.

Що ж таке творчість? За словами американського психолога Еріха Фромма – це здатність дивуватися і пізнавати, уміння знаходити рішення у нестандартних ситуаціях, це спрямованість на відкриття нового. На всебічний розвиток учня впливає знання основ арифметики, граматики, навички користування джерелами інформації, загальні уявлення про навколишній світ. Але все це неможливо, якщо дитина не має необхідних навичок читання, які потрібні їй для опанування всієї цієї інформації.

Головною метою курсу «Літературне читання» визначено розвиток дитячої особистості засобами читацької діяльності. Це передбачає формування читацької компетентності молодшого школяра, яка є базовою складовою комунікативної і пізнавальної компетентностей. Читацька компетентність

формується у процесі реалізації всіх змістових ліній предмета «Літературне читання» як інтегрований результат взаємодії знань, умінь, навичок та ціннісних ставлень учнів.

Л. Виготський, В. Сухомлинський, К. Роджерс, Г. Костюк, Б. Теплова, Дж. Родарі, Г. Альтшуллер. Саме вони відкрили нам психолого – педагогічні основи граматики фантазії – шляху до вміння людини керувати своєю уявою як пізнавальною здібністю. Дослідження психологів свідчать, що уява дитини розвивається поступово, паралельно з накопиченням нею певного досвіду. Всі образи уяви, якими б чудернацькими вони не були, засновані на тих уявленнях і враженнях, які ми отримуємо в реальному житті. Таким чином потенціал нашої уяви залежить від обсягу та різноманітності нашого досвіду.

Джанні Родарі «ГраMATика фантазії» (розвиток комунікативних творчих здібностей). Суть: сприяє формуванню комунікативних творчих здібностей у дітей дошкільного та шкільного віку.

ГраMATика фантазії «не звернена безпосередньо до дітей, хоча в кінцевому рахунку написана для них. Основний зміст книги становлять питання різнобічного виховання дитини, формування її неповторної індивідуальності».

«ГраMATика фантазії» одухотворена зворушливою любов'ю до юних громадян планети, турботою про те, щоб ми, дорослі люди, навчилися винахідливо і життєрадісно пробуджувати інтерес дітей до творчості.

Кроки опанування та втілення:

- з педагогами - теоретичні: опрацювання літературних джерел, консультативні форми роботи, проведення навчальних семінарів;
- практичні: проведення періоду апробації, корекція результатів та розширення діапазону апробації, узагальнення матеріалів
- з дітьми: домінантні заняття, гуртки, секції, інтегровані заняття, міні заняття, клуб, свята, розваги, вікторини

Методологічна основа базується на таких принципах: забезпечення балансу фондів «можу» і «хочу», виховання в дитини дошкільного віку

активної за формою та моральної за змістом життєвої позиції, формування основ креативності: інтересу до парадоксів; почуття новизни; вміння відходити від стереотипів; розвитку творчої уяви; здатності відкрити аналогії; можливості прогнозувати; дотепності; сміливості суджень; здатності вдаватись до різних форм доказів; неординарності рішень; кмітливості; почуття гумору.

Методи та прийоми:

- в художньо – мовленнєвій діяльності: Салат з казок, Казка в заданому ключі, Перебріхування казки, Рольові діалоги, Казка на виворіт, Книга протиріч, Фантастичний аналіз казкових персонажів, Ланцюжок подій
- в зображувальній діяльності: Кольорові казки, Емпатійне оповідання, Біном фантазії, Я – герой казки, Введення в казку нового об'єкта
- в довір'ї: Емпатійне оповідання, Рольові діалоги, Конструювання загадок

Під час навчання словотворчості ознайомлюю учнів з деякими прийомами розвитку творчої уяви засобами слова, які пропонує Джані Родарі у «Граматиці фантазії». Ці прийоми стануть у нагоді під час складання учнями казок, віршів, загадок.

«Біном фантазії» Новий образ може з'явитися, якщо взяти два слова, між якими є певна змістова дистанція . Це вимушено активізує уяву.

В «біномі фантазії» слова використовуються не в їх звичайному значенні, а звільненими з мовного ряду, в якому вони звично фігурують.

Наприклад, «місто» і «вовк». Ці слова можуть бути поєднані за допомогою прийменників: місто з вовків, вовк у місті, вовк з містом тощо. Кожне з цих поєднань може слугувати основою для вигадування конкретних ситуацій, з яких утворюється казка.

«Фантастичні гіпотези» Ця техніка виражена у формі запитання: «Що було б, якби...?». Для постановки запитання беруть будь-які підмети й присудки. Їх поєднання дає гіпотезу, на основі якої можна працювати.;

«Конструювання загадки». Цей прийом стимулювання дитячої творчості у концентрованій, символічній формі відображає дитячий досвід пізнання дійсності.

«Казка - навиворіт». З допомогою цього прийому можна визначити вихідну точку для вільної розповіді, яка самостійно розгортається в будь-якому іншому напрямку.

На уроках читання є всі умови для розвитку творчої уяви, образного мислення. Слово стає знаряддям, за допомогою якого діти дивляться на світ своїми очима, відчують, переживають красу побаченого і почутого. Через слово краса входить в дитячі душі, запалює їх. В дітей з'являється бажання передати свої почуття і переживання, висловити свою думку чи припущення.

У своїй практиці застосовую такі види роботи над текстом:

Дібрати власний заголовок: веселий, питальний, одним словом.

1. Перенести дії твору в сучасне або минуле.
2. Скласти рекламу до твору.
3. Ввести в текст нового героя.
4. Продовжити текст.
5. Замінити одну із структурних частин: зачин, основну частину, кінцівку.
6. Скласти листа героєві твору.
7. Продовжити вірш власними рядками.
8. Скласти діалог за прочитаним
9. Скласти сценарій до діафільму.

На шляху до розвитку творчої уяви розробила власну систему таких ігор-вправ:

1. «Найкращий фантазер». Учитель дає учневі чистий аркуш паперу й пропонує намалювати на ньому все те, що він уявляє на задану тему.

2. «Уявна подорож». Учням необхідно подумки перенестися в ... і розказати про те, що вони там побачили.

3. «Кольори слів». Пропонується намалювати кольори слів.

4. «Закінчи розповідь» Вчитель починає розповідь... наприклад, « Я опустил руки в річку, і раптом...». Діти повинні придумати оригінальне закінчення цієї історії.

5. «Дивні перетворення».

Таким чином, педагогічними умовами розвитку творчої уяви молодших школярів у системі формування читацької компетентності вважаю:

- створення на уроці творчо насиченого освітнього середовища;
- стимулювання пошукової активності учнів;
- поєднання індивідуальної роботи з різними формами навчальної співпраці;
- виявлення прихованих творчих здібностей учнів;
- відбір оптимальних та ефективних завдань з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей школярів;
- створення проблемних ситуацій, що вимагають пошуків альтернативи, прогнозування;
- тренування уяви через систему творчих вправ, пізнавальних завдань, імажинативних ігор;
- заохочення та відзначення навіть незначних досягнень учнів, підкреслюючи їхню оригінальність, важливість.

Отже, розвиток уяви в молодшому шкільному віці тісно пов'язаний із формуванням пізнавальних здібностей дитини, з розвитком інтелекту, мовлення; допомагає формуванню таких морально-психічних якостей , як чуттєвість, гуманність, цілеспрямованість, наполегливість тощо. Виникнення творчої уяви не лише є важливим показником розвитку пізнавальної сфери дитини, а й тісно пов'язане з становленням її особистості загалом.

Література:

1. Бевзюк Т. Наступність у роботі з обдарованими учнями. *Початкова школа*. 2005. №6. С. 59.
2. Бурмістрова М. Б. Компетентнісно-діяльнісний підхід до розвитку пізнавальних інтересів учнів. *Початкове навчання та виховання*. 2013. №7.С.7

3. Данько Н. Розвиток творчих здібностей молодших школярів. *Початкова школа*. 2013. №4. С. 1.
4. Засуха С. В. Інформаційно – ціннісний підхід до опанування навичок читання в початкових класах. *Початкове навчання та виховання*. 2011. №16-18. С. 44.
5. Карпенко З. С., Савчин З. Я. Вивчення і розвиток уяви в дитячому віці: навчально – метод. посіб. Коломия: Вік, 1996. С. 29 -31
6. Карпенко Л.Г. Види роботи над текстом. *Початкове навчання та виховання*. 2007. №29. С. 10.
7. Козоріз С. О. Методи і форми роботи на уроках читання. *Розкажіть онуку*. 2004. №25-26. С. 73.

Якименко Світлана,
кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Наконечна Вікторія,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти групи 248 групи
спеціальності 013 Початкова освіта факультету педагогічної та
соціальної освіти Миколаївського національного університету імені
В.О.Сухомлинського

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Обґрунтування моделі професійної підготовки майбутніх учителів початкової освіти до впровадження інтегрованої особистісно-орієнтованої технології в умовах ЗВО.

Вирішення завдань дослідження передбачає обґрунтування моделі підготовки майбутніх учителів початкової освіти до застосування в практичній п інтегрованої особистісно-орієнтованої технології та розробки педагогічних

умов оптимізації освітнього процесу у ЗВО.

З метою забезпечення ефективності професійної підготовки майбутніх .слів початкової освіти до застосування в практичній діяльності інтегрованої особистісно-орієнтованої технології на формульованому етапі педагогічного експерименту нами було використано метод моделювання освітнього процесу в експериментальній групі, оскільки як зазначають Гнезділова та С. Касярум у дослідженнях педагогічних процесів створення і моделі є найкращим методом, який надає певну інформацію про процеси, що ц-.; тікають у так званих «живих системах» [1, с. 8].

Моделювання - це спосіб дослідження будь-яких явищ, процесів або об'єктів шляхом побудови та аналізу їх моделей. У широкому розумінні і моделювання є однією з основних категорій теорії пізнання і чи не єдиним науково обґрунтованим методом наукових досліджень систем і процесів будь-якої природи в багатьох сферах людської діяльності [3, с. 203].

У філософській літературі терміном «модель» позначають деяку реально існуючу систему або ту, що уявляється в думках, яка, заміщаючи й відображаючи в пізнавальних процесах іншу систему-оригінал, знаходиться з нею у відношенні подібності, завдяки чому вивчення моделі дає змогу стримати нову інформацію про оригінал. За В. Штоффом модель - подана уявно або матеріально реалізована система, яка, відображаючи чи відтворюючи об'єкт дослідження, здатна замінити його так, що її вивчення дає нову інформацію про об'єкт [2, с. 372].

Використання методу моделювання дозволяє нам не лише теоретично осмислити вирішення проблеми підготовки майбутніх учителів початкової освіти до застосування в практичній діяльності інтегрованої особистісно – орієнтованої технології, а й реалізувати системний підхід до підвищення рівня готовності студентів спеціальності «Початкова освіта» до вказаного виду - педагогічної діяльності. Зазначимо, що у розумінні поняття «системний підхід» ми посилались на концептуальне тлумачення зазначеної Категорії сучасними вченими, зокрема:

- як напрям у спеціальній методології науки, завданням якого є розробка методів дослідження й конструювання складних за організацією об'єктів як систем та який спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків і зведення їх у єдину теоретичну картину; [4, с.305]
- як складний внутрішньо інтегрований соціальний організм, який можна аналізувати й пояснювати як сукупність елементів, властивостей та відношень, що взаємодіють і розвиваються на основі ознак системності: цілісність і цілеспрямованість, структурованість, тобто структура елементів, внутрішній поділ, упорядкування, класифікація цього цілого; взаємозв'язок зовнішнього і внутрішнього; інтегрованість окремих елементів і зв'язків.

Таким чином, беручи за основу цілісний системний підхід до організації освітнього процесу у закладі вищої освіти та сучасні наукові концепції структури педагогічної діяльності, враховуючи професіограму педагога, ми розробили свою систему підготовки майбутнього вчителя початкової освіти як сформованого фахівця до застосування в практичній діяльності інтегрованої особистісно-орієнтованої технології, яку ми предстали у формі моделі.

Зазначимо, що розробка експериментальної моделі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової освіти як сформованого фахівця до застосування в практичній діяльності інтегрованої особистісно-орієнтованої технології, ґрунтувалась на наступних концептуальних положеннях означеного освітнього процесу у ЗВО:

- підвищення рівня професійної мобільності викладачів та освітньої активності студентів;
- впровадження викладачами інтерактивних методів в освітній процес та засвоєння зазначених методів студентами під час безпосередньої участі в них.

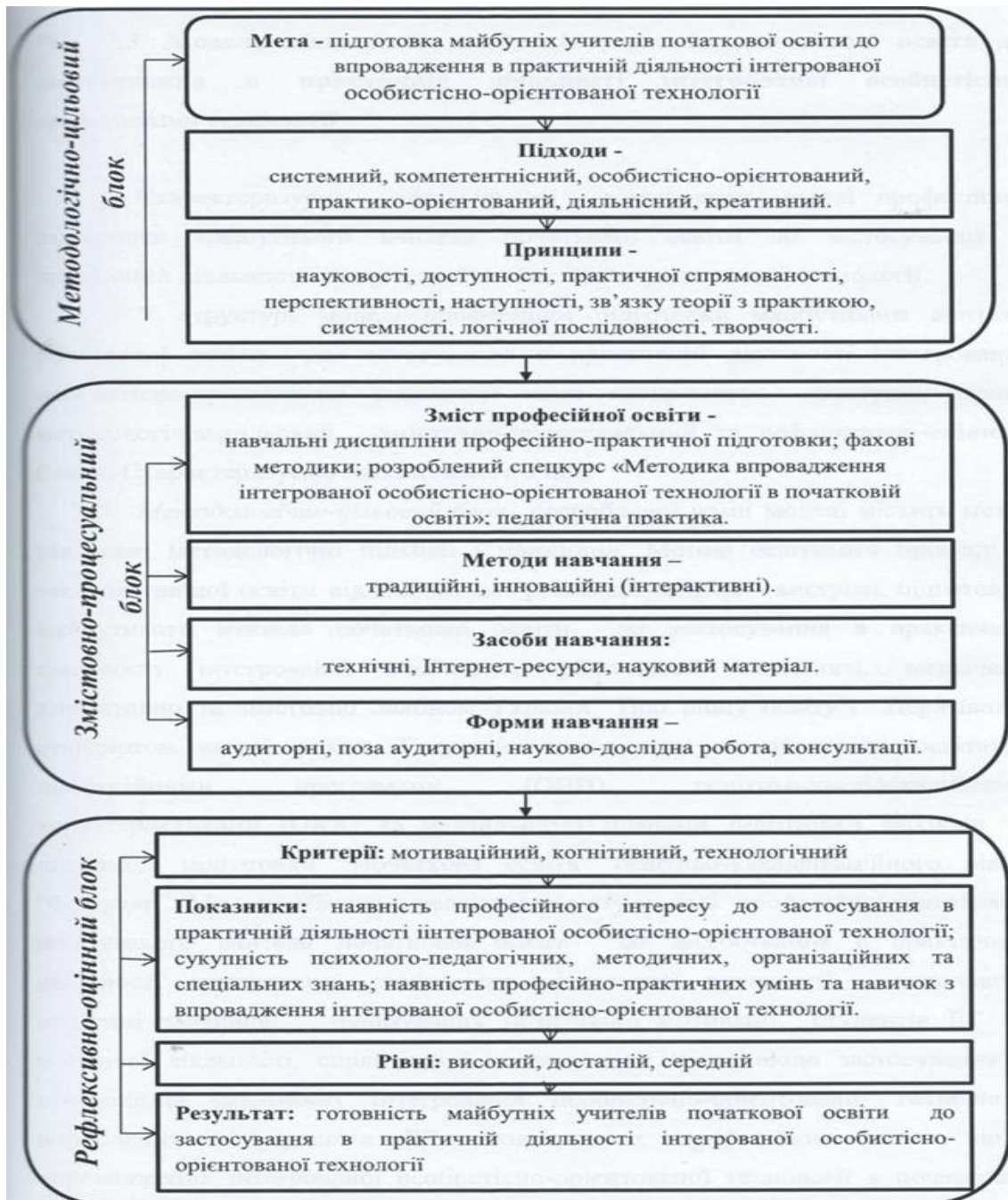


Рис. 1. Модель професійної підготовки майбутнього вчителя початкової освіти

Література:

- Гнезділова К. М. Моделі та моделювання у професійній діяльності викладача вищої школи: навч. посіб./ К. М. Гнезділова, С. О. Касярум. Черкаси: Видавець Чабаненко Ю. А., 2011. 124 с., С. 8.

2. Педагогічний словник / За ред. М.Д. Ярмаченка. Київ: Пед.думка, 2001. 514 с.
3. Словник термінів з професійної освіти / авт. кол. за заг. ред. О.І.Шалран/ Переяслав-Хмельницький: «Видавництво КСВ», 2013. 276
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С.У. Гончаренко. Київ: Либідь, 1997. 376 с.

Якименко Світлана,

кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Білоус Юлія,

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти групи 248 групи спеціальності 013 Початкова освіта факультету педагогічної та соціальної освіти Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

Ніколаєва Юлія,

здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти групи 248 групи спеціальності 013 Початкова освіта факультету педагогічної та соціальної освіти Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Довгоочікуваним та ключовим у сфері підготовки фахівців є Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), який, своєю чергою, перераховує основні положення у сфері підготовки майбутнього фахівця. Документом передбачено забезпечення «державної підтримки освітньої, наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності університетів, академій, інститутів, коледжів».

Оскільки у законі звернено увагу на нагальність інноваційних перетворень, то законотворці стверджують, що у вищих навчальних закладах інноваційна діяльність має бути апіорі складовою їхнього освітнього процесу.

Щоб її здійснювати в системі вищої освіти, треба поєднати в нерозривне наукову, освітню і виробничу діяльності. Робиться висновок: щоб здобути нові

наукові знання, провести наукові дослідження, варто спиратися на наукову, науково-технічну та, зокрема, інноваційну діяльність.

Також документом окреслено основні завдання інноваційної діяльності вищих навчальних закладів, зокрема: «одержання конкурентоспроможних наукових, науково-прикладних результатів; застосування нових наукових, технічних знань під час підготовки фахівців з вищою освітою; формування сучасного наукового кадрового потенціалу, здатного забезпечити розробку та впровадження інноваційних наукових розробок.

Ще одним орієнтиром у сфері вищої освіти є Проєкт Концепції розвитку України на період 2015-2025 років. Проєктом передбачено перетворення освіти на інноваційне середовище, де б учні й студенти отримували навички самостійного оволодіння знаннями протягом життя та могли застосувати ці знання на практиці. Зазначається, що освіта повинна перетворитися на інноваційне середовище, у якому б студенти отримували навички і вміння самостійно оволодівати знанням протягом усього життя та застосовували набуті знання у власній практичній діяльності. Одним зі шляхів удосконалення освітнього процесу пропонується «впровадження інноваційних методик навчання, створення освітніх інституцій нового зразка».

На нашу думку, саме вимоги до підготовки вчителів, якості їх професійних кваліфікацій і компетенцій, професійне вдосконалення педагогів - це найбільш актуальні питання професійної підготовки учителів. Дуже важко створити універсальну, одночасно ефективну для всіх, модель сучасного вчителя і визначити комплекс необхідних йому професійних кваліфікацій, умінь і компетенцій, особливо в умовах динамічних перетворень в різних сферах громадського і культурного життя суспільства. Але все ж таки, з нашого погляду, в основі сучасної моделі підготовки майбутніх учителів має лежати ідея, що учитель має бути творчим, націленим на пошук, ініціативним, активним, відкритим для новацій, має бути партнером в діалозі з учнем.

Сучасні ЗВО прагнуть до такої підготовки майбутніх вчителів початкової ланки освіти, коли навчальний процес суттєво відрізняється від традиційної

підготовки і стилем, і змістовим наповненням, і абсолютно новими дисциплінами тощо, але при цьому за традицією головними залишаються питання «що вивчати», «яким чином навчати», «як зацікавити до навчання».

Жодний найталановитіший учитель не встигає за розвитком науково-технічного прогресу. Тому головним питанням порядку денного при підготовці майбутніх учителів початкової освіти є опанування ними уміннями і навичками саморозвитку особистості, що знову ж таки, значною мірою вирішується шляхом упровадження інтерактивних технологій, організації інноваційного процесу навчання у ЗВО.

У процесі нашого дослідження ми дізналися, що в сучасній педагогічній науці і практиці існує два різних суперечливих один одному погляди на навчально-виховний процес і роль учителя в ньому. Одні педагоги прихильні до думки, що учитель є головною фігурою навчального і виховного процесу - суб'єктом, який направляє свою енергію (розповідає, демонструє, вказує, вимагає, застосовує дію голосу або інших видів впливу).

Як правило, таку позицію займають і поводять себе вчителі, привчені до авторитарного стилю роботи. Інші ж дотримуються думки про те, що вчительська праця абсолютно соціальна: тільки вчитель своїми знаннями і методами роботи не впливає на колектив учнів. Людина формується як соціальна особа і співпраця в колективі має велике значення для становлення особистості.

Сучасній українській школі необхідні вчителі-професіонали, які компетентні, висувають творчі ідеї та втілюють їх у життя, комунікабельні (з притаманною системою ціннісних орієнтирів, із високою професійною культурою, духовністю), гуманні, ерудовані, толерантні. Вчитель початкової освіти повинен бути і професіоналом, і високоосвіченою особистістю, справжнім представником педагогічної еліти.

Таким чином, система професійно-педагогічної підготовки студентів університету має являти собою багаторівневу конструкцію, яка складатиметься з елементів, що взаємодіють між собою прямими та оберненими зв'язками.

Тому на основі вище викладеного, можна виокремити певний еталон сучасного вчителя початкової освіти (рис. 1).

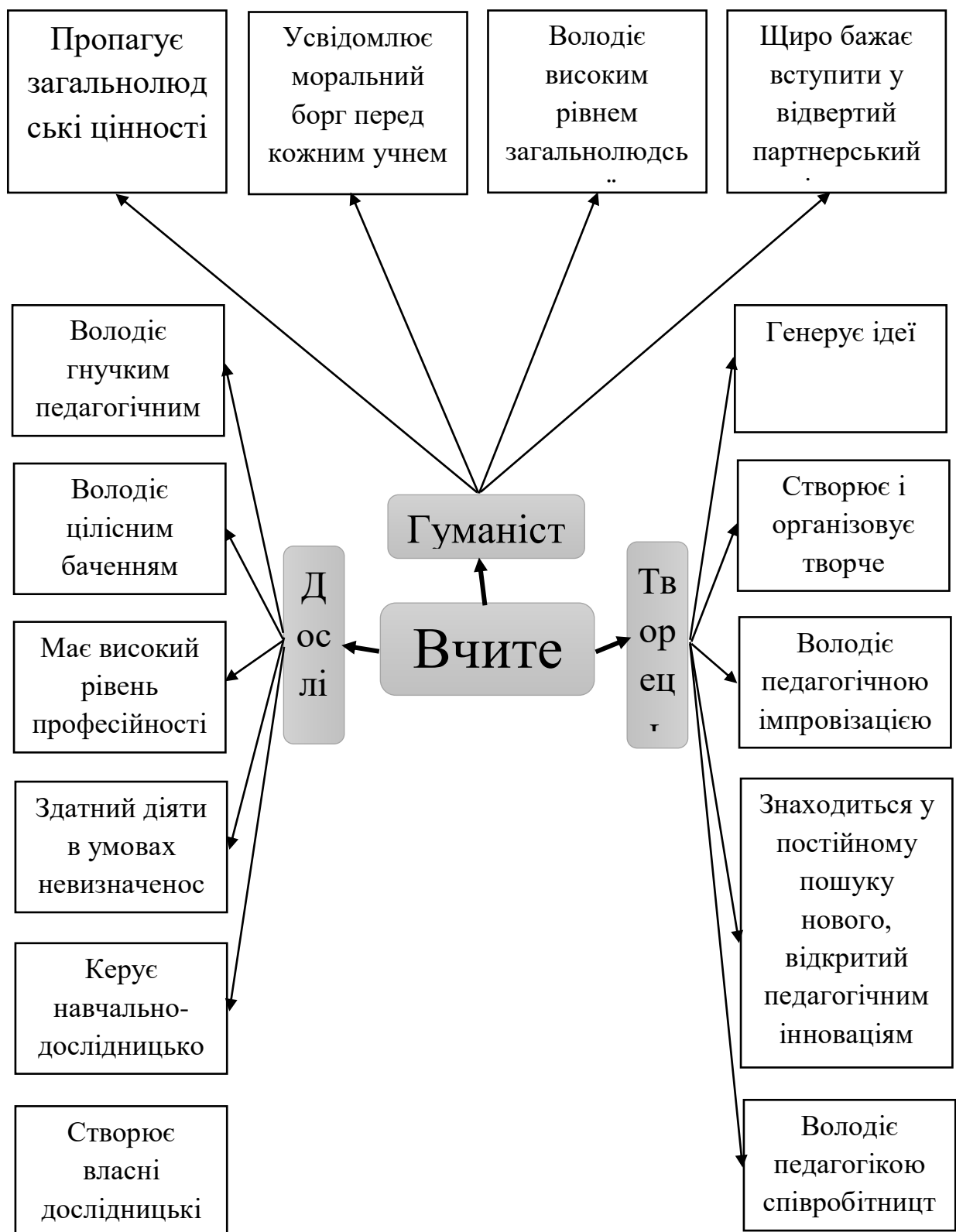


Рис. 1. Еталон сучасного вчителя початкової освіти

Отже, аналіз сучасного контексту розвитку професійної педагогічної освіти дозволяє стверджувати, що модель підготовки вчительських кадрів, що існувала до недавнього часу, була спрямована на передачу студентам певного обсягу знань, умінь і навичок. Сьогодні вона втрачає свою актуальність. У системі вищої освіти України створено нові правові засади її існування, що пов'язано з проведенням системних освітніх реформ, які спрямовуються на формування особистості майбутнього вчителя, його духовної та професійної культури. Подальший розвиток вищої педагогічної освіти визначає програма її входження до загальноєвропейського освітнього простору (академічна мобільність, єдині стандарти якості та ін.).

Авраменко Квітослава,
*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

МОДЕЛЮВАННЯ ПРИ РОБОТІ НАД ЗАДАЧАМИ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Заклади дошкільної освіти та початкова школа виступають фундаментом подальшої шкільної освіти. Насамперед це стосується сформованості загально-навчальних умінь, навичок і способів діяльності, пізнавальних інтересів і мотивації.

Проблеми удосконалення підготовки фахівців дошкільної та початкової освіти актуалізують необхідність науково обґрунтованих змін у стратегії і структурі, пошук нових методів, форм навчання та технологій у закладах вищої освіти.

Аналіз наукових праць дозволяє стверджувати про такі напрями вдосконалення професійної підготовки фахівців початкової освіти: обґрунтування концептуальних засад професійно-педагогічної підготовки (Т. Байбара, Н. Бібік, А. Богуш, В. Бондар, М. Вашуленко, Н. Кічук, І. Пальшкова, Л. Петухова, О. Савченко, Л. Хомич, та ін.); висвітлення

загальних питань проблеми формування особистості вчителя (В. Гриньова, І. Зязюн, Л. Кондрашова, С. Сисоєва та ін.); розроблення теоретико-методичних аспектів навчання математики (М. Богданович, Л. Коваль, Я. Король, Л. Кочина, Н. Листопад, О. Онопрієнко, З. Слєпкань, Т. Степанова, А. Столяр, С. Скворцова та ін.).

Серед основних підходів оновлення професійної підготовки вчителів початкових класів ми визначаємо компетентнісний та діяльнісний підходи.

Компетентнісний підхід до добору змісту математичної освіти, відповідно до якого кінцевим результатом навчання є сформовані математичні компетентності (змістові, процесуально-операційні, дослідницькі, інформаційно-технологічні) та ключової – як здатності учня діяти у навчальних і життєвих ситуаціях, нести відповідальність за свої дії на основі набутих знань, умінь, досвіду, цінностей і ставлень, що, в цілому, сприяє усвідомленню значення математичної освіти для успішної життєдіяльності в сучасному суспільстві.

Діяльнісний підхід до навчання математики передбачає: постійне залучення учнів до різних видів навчально-пізнавальної діяльності; засвоєння формально-логічних і оперативних знань (як треба діяти в конкретних ситуаціях, щоб досягти поставленої мети); засвоєння не лише готових знань, а й способів цього засвоєння, способів міркувань, застосовуваних у математиці; створення методичних ситуацій, які стимулюють самостійні відкриття учнями математичних фактів; перенесення акцентів із збільшення обсягу інформації, призначеної для засвоєння учнями, на вироблення вмінь її використовувати для досягнення певних цілей.

Особливе місце у математичній освітній галузі займають сюжетні задачі, які є фундаментом для вирішення життєвих ситуацій. Не секрет, що під час розв'язування задач зазнають труднощів як діти, так і студенти. Ось чому даному розділу програми у професійній підготовці фахівців початкової та дошкільної освіти відводиться належна увага.

Серед традиційних підходів оформлення короткого запису задач у курсі методики виділяють : словесний («опорні слова»), табличний, схематичний (М. Богданович, М. Козак, Я. Король, М. Моро, А. Пишкало та ін.). Проте у сучасних дослідженнях (В. Волошена, Я. Гаєвець, Л. Коваль, Я. Пасічник, С. Скворцова та ін.) перевага надається математичному моделюванню.

Моделювання сюжетних задач – це практичне відтворення заданої у задачі ситуації за допомогою креслення, схеми, таблиці, що дозволяє наочно представити зв'язки та взаємозалежності між даними і шуканими величинами.

Крім того, за переконанням С. Скворцової, моделювання сприяє дослідницькій діяльності здобувачів освіти : аналіз та синтез запропонованої ситуації у змісті задачі є «поштовхом» до обрання шляхів її розв'язування.

З поступовими ускладненням задач (прості – складені, що утворені шляхом об'єднання двох простих – складені задачі різних видів) ускладнюються моделі, що тісно пов'язано із вимогами результатів освітньої діяльності за циклами початкової освіти.

Отже, моделювання у процесі розв'язування задач дозволяє відтворити, унаочнити зміст будь-якої задачі, сприяє реалізації дослідницької діяльності та творчому використанню набутих знань і досвіду здобувачами освіти.

Література:

5. *Богданович М. В.* Методика викладання математики в початкових класах: Навч. посібник. – 3-те вид., перероб. і доп. / М. В. Богданович, М. В. Козак, Я. А. Король. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. 336 с.

6. Скворцова С. О. Структурно-функціональна модель формування методичної компетентності майбутніх учителів у навчанні математики учнів початкових класів. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки.* Випуск 65. Херсон: ХДУ, 2015. С. 270 – 276.

7. Скворцова С. О. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до навчання молодших школярів розв'язувати сюжетні математичні задачі: [монографія] / Світлана Олексіївна Скворцова, Яна Станіславівна Гаєвець. Харків: Ранок-НТ, 2013. 332 с.

Варивода Альона,
*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти 548 групи
спеціальності 013 Початкова освіта
факультету педагогічної та соціальної освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

Науковий керівник: *Авраменко К.Б., кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри початкової освіти Миколаївського національного
університету імені В. О. Сухомлинського*

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

На сучасному етапі розвитку шкільної освіти характерною є зміна освітньої парадигми та підвищення компетентнісної спрямованості. У свою чергу, зміни у сучасному суспільстві та на освітньому просторі, призвели до прийняття нових концепцій, у яких передбачено формування особистості, яка не лише має глибокі теоретичні знання, а й здатна самостійно їх застосовувати у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях. Зростає роль умінь здобувати, переробляти інформацію, отриману з різних джерел, застосовувати її для індивідуального розвитку і самовдосконалення дитини через формування предметних і ключових компетентностей.

Компетентнісний підхід у системі освіти є предметом наукового дослідження В. Болотова, І. Зимньої, О. Локшиної, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко, С. Сисоєвої, О. Хуторського та ін.

Як зазначає О. Овчарук: «... освіта повинна формувати у молоді уміння оперувати новими технологіями та знаннями, бути готовими змінюватися та пристосовуватися до нових потреб ринку праці, оперувати і управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатися упродовж життя. Україну, як європейську країну, не можуть оминати всі вищезазвані процеси» [5, с. 16].

Компетентнісно спрямована освіта на предметному і міжпредметному рівнях зорієнтована на засвоєння особистістю конкретних навчальних результатів – знань, умінь, навичок, формування ставлення, досвіду

особистісної діяльності, рівень засвоєння яких дає змогу діяти адекватно в певних навчальних і життєвих ситуаціях. Це зумовлює принципові зміни в організації навчання, яке спрямовується на розвиток конкретних цінностей необхідних знань та умінь учнів.

Аналіз поняття «математична компетентність», у зазначеному трактуванні, є близьким до характеристики поняття «предметна компетентність», оскільки тлумачиться як специфічна здатність, яка є необхідною для виконання конкретної дії у певній предметній галузі на основі вузькоспеціальних знань, предметних умінь, навичок і способів мислення. Складовими математичної компетентності вчені називають –обчислювальну, інформаційно-графічну, логічну, геометричну.

Формування математичної компетентності полягає у засвоєнні понять і навчанні не окремих розумових операцій у випадковому, стихійному порядку, а системі дій, створенні постійного розвивального математичного середовища, завдяки якому учень, аналізуючи, порівнюючи, синтезуючи, узагальнюючи, конкретизуючи фактичний матеріал, отримує з нього інформацію і може застосувати навчальний досвід на практиці та в інших сферах.

Особистісно орієнтована система навчання дозволяє розглядати сучасний урок математики в початковій школі як результат взаємодії двох аспектів:

- методичного, який стосується побудови системи навчальних завдань – ланцюжка вправ, що природно приводять учня до «відкриття» нового поняття чи способу дії, полегшують його усвідомлення і засвоєння, дозволяють формувати математичні компетентності;
- психолого-дидактичного, що безпосередньо пов'язуються з організацією навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів за допомогою ефективного використання навчальних технологій.

Особливе місце під час взаємодії методичного та психолого-дидактичного аспектів уроку математики посідає цілепокладання. Воно має пронизувати весь процес навчання на уроці та виконувати функції мотивації діяльності учнів. Організація цілепокладання включає діяльність школяра,

діяльність учителя та їхню спільну діяльність, оскільки неможливо реалізувати нові освітні цілі, якщо учень пасивно засвоює навчальний матеріал. Необхідно спрямовувати його навчально-пізнавальну діяльність до самостійного пошуку, в процесі якого здобувається досвід цілепокладання, рефлексивної самоорганізації і самооцінки, досвід комунікативної взаємодії.

Загальна мета навчання математики в початковій школі має впливати на навчальну, виховну і розвивальну цілі кожного уроку.

Навчальна мета визначається з урахуванням місця даного уроку в системі уроків у межах засвоєння певної теми. Використовуються формулювання: розкрити, ознайомити, закріпити, сформувати вміння, навчити оцінювати свою діяльність, які потім впливатимуть на вибір методів, засобів і форм навчання.

Крім навчальних цілей до уроку слід формулювати цілі виховання та розвитку. Виховні цілі на уроках математики доцільно пов'язувати з особливостями математичної науки та спрямувати на формування гуманних почуттів у дітей, їхнього позитивного ставлення до навколишньої дійсності.

Формулюючи розвивальну мету уроку математики, доцільно передбачати: розвиток сприймання, уваги, пам'яті, логічного мислення, формування прийомів розумових дій (порівняння, аналізу, синтезу, абстрагування, класифікації, узагальнення), розвиток математичного мовлення.

Організація повноцінної розумової навчально-пізнавальної діяльності здобувачів початкової освіти, для максимального забезпечення їхньої активності, стає можливою завдяки доцільному використанню різних навчальних технологій. Це дозволить реалізувати головне завдання вчителя – розвиток здібностей і навичок учнів, підвищення престижу знань, формування математичних компетентностей, вміле використання випускниками початкової ланки набутих у процесі навчання вмінь і практичних навичок у подальшому навчанні та повсякденному житті. Вчитель повинен знайти шлях до особистості учнів через звернення до їх життєвого досвіду, через підбір задач прикладного змісту, через використання історичного матеріалу, що викликає інтерес учнів до предмета, формує у них певні компетентності.

Таким чином, одним із найважливіших чинників успішного запровадження компетентнісного підходу в навчанні математики є готовність до реалізації поставленої мети вчителя Нової української школи.

Література:

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи.* (під заг. ред. О.В. Овчарук.) К. 2004. 111 с.

2. Трубачева С. В. Умови реалізації компетентнісного підходу в навчальному процесі. К.: К.І.С., 2004. С. 53-58.

3. Хоружа Л. Л. Компетентнісний підхід в освіті: ретроспективний погляд на розвиток ідеї. Педагогічна освіта : теорія і практика : збірник наукових праць К. : КМПУ імені Б. Д. Грінченка, 2007. № 7.

4. Локшина О. І. Європейська довідкова система як інструмент упровадження компетентнісного підходу в освіту країн – членів Європейського Союзу. *Педагогіка і психологія.* 2007. № 1. С. 131-142.

5. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи:* Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О.В. Овчарук. К.: К.І.С., 2004. С. 15-24.

Зубачевська Марина,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти групи 348
спеціальності 013 Початкова освіта
факультету педагогічної та соціальної освіти
Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського

Науковий керівник: *Авраменко К.Б., кандидат педагогічних наук,*
доцент кафедри початкової освіти Миколаївського національного
університету імені В. О. Сухомлинського

НАСТУПНІСТЬ У МАТЕМАТИЧНІЙ ОСВІТІ ДОШКІЛЬНИКА ТА МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

В умовах сьогодення принцип наступності між дошкільною та початковою ланками освіти розглядається як умова безперервної освіти дитини, адже кожна нижча ланка освіти при такому підході передбачає вимоги наступної. Отже, один із пріоритетних напрямків наступності – узгодження мети на дошкільному і початковому шкільному рівнях.

Серед нагальних завдань математичної освіти у закладах дошкільної освіти та у початковій школі є ознайомлення дітей із прийомами мислення, просторової уяви, розвиток здатності розуміти зміст поставленого завдання, уміння міркувати, виконувати обчислення за певним алгоритмом.

Вітчизняними та зарубіжними вченими розроблено ефективні методики формування операцій лічби й навичок обчислень, сприйняття геометричних фігур, форм і просторових уявлень (О. Белошиста, М. Богданович, Н. Глузман, Л. Зайцева, Л. Коваль, Н. Листопад, О. Онопрієнко, С. Скворцова та ін.), розкрито особливості взаємодії дітей у процесі ігрової діяльності з математичним змістом (Л. Венгер, О. Грибанова, В. Колечко, Н. Кудикіна, Т. Чеботаренко та ін.) визначено шляхи реалізації наступності між дошкільним закладом та початковою школою у навчанні математики (Т. Ільїна, Я. Коломінський, Ф. Сохіна, Т. Степанова, О. Сухова та ін.).

У Базовому компоненті дошкільної освіти, в оновленій програмі «Впевнений старт» та Державному стандарті початкової загальної освіти

визначається пріоритетність компетентнісного підходу до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової ланок освіти.

Поняття «розвиток математичних компетентностей» складається із взаємозалежних та взаємообумовлених уявлень про простір, форму, величину, час, кількість, їх властивості і відносини, які необхідні для формування у дитини «життєвих» і «наукових» понять.

Під математичним розвитком дошкільнят розуміються якісні зміни пізнавальної діяльності дитини, які відбуваються в результаті формування елементарних математичних уявлень і пов'язаних з ними логічних операцій.

Математичний розвиток – значущий компонент у формуванні «картини світу» дитини. Важливим є готовність вихователів закладів дошкільної освіти використовувати різноманітні дидактичні ігри з метою формування у дітей математичних уявлень.

Початкова школа покликана допомогти учням в повній мірі проявляти свої здібності, розвинути ініціативу, самостійність, творчий потенціал. Успішність реалізації цього завдання залежить від сформованості в учнів пізнавальних інтересів у ЗДО. Проблема розвитку пізнавального інтересу дитини вирішується засобами цікавості, гри, створення нестандартних ситуацій на заняттях. Компонент індивідуальної готовності припускає наявність у дитини кругозору, запасу конкретних знань. Дитина повинна володіти планомірним і розчленованим сприйняттям, елементами теоретичного ставлення до досліджуваного матеріалу, узагальненими формами мислення і основними логічними операціями, смисловим запам'ятовуванням. Інтелектуальна готовність також передбачає формування в дитини початкових умінь у сфері навчальної діяльності, зокрема, вміння виділити навчальну задачу і перетворити її в самостійну мету діяльності.

Провідними завданнями при формуванні математичних понять є в закладах дошкільної освіти та у початковій школі є:

- спостереження (зміна, моделювання, побудова) об'єктів з метою виявлення їх властивостей;

- порівняння об'єктів та їх властивостей (які є спільними, відмінними, суттєвими, несуттєвими; встановлення й використання аналогій);
- узагальнення (формулювання суджень про загальні істотні ознаки об'єктів); класифікація (розбиття множини досліджуваних понять на класи, види тощо).

Розвиток вміння орієнтуватися в деяких прихованих істотних математичних взаємозв'язках (порівну, більше, менше, ціле, частина, залежність між величинами тощо).

Забезпечення більш високого рівня математичного розвитку дітей, що йдуть у перший клас, їх попередня підготовка, безумовно, суттєво впливають на якість засвоєння навчального матеріалу в школі. Ось чому така серйозна увага приділяється правильній організації освітньої діяльності з математики у закладах дошкільної освіти.

Отже, наступність у роботі дитячого садка і школи з математики дає позитивний результат у формуванні не лише математичних знань та вмінь, а й математичної компетентності в цілому.

Література:

1. Передшкільна освіта в педагогічному вимірі В. О. Сухомлинського / за заг. ред. Т. М. Степанової. К. : Видавничий Дім «Слово», 2016. 296 с.
2. Сазонова А. В. Загальнотеоретичні основи природничо-математичної освіти дітей дошкільного віку: навч. посібн. К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. 248 с.
3. Тарнавська Н. П. Особливості математичної підготовки дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі. *Формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць* / за заг. ред. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Наумчук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 352-355.

Товкач Ірина,
*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти групи 348
спеціальності 013 Початкова освіта
факультету педагогічної та соціальної освіти
Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського*

Мойсеєнко Світлана,
*здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти групи 348
спеціальності 013 Початкова освіта
факультету педагогічної та соціальної освіти
Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського*

Науковий керівник: Паршук С.М., кандидат педагогічних наук,
*доцент кафедри початкової освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ДРУЖНІХ ВЗАЄМИН У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ «НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА»

Проблема активізації пізнавальної діяльності учнів початкової школи завжди була і залишається однією з найбільш актуальних в теорії і практиці навчання. В останній час інтерес педагогів спрямований на засвоєння активних та інтерактивних, сучасних форм і методів навчання, заснованих на ігрових технологіях. В результаті аналізу багатьох досліджень зрозуміло, що навчання стає ефективним і досягає значних позитивних результатів, якщо учні: відкриті для навчання і беруть активну участь у співробітництві з іншими учасниками навчального процесу; отримують можливість для аналізу своєї діяльності і реалізації власного потенціалу; вміють практично підготуватися до того, з чим можуть зустрітися в реальному житті; можуть бути самими собою, не боятися самовиражатися, помилятися, за умови, що вони не піддаватимуться за це осудженню і не одержать негативної оцінки.

Проблема творчого розвитку особистості здобувачів освіти не є новою, адже має глибокі історичні корені. Я. Коменський, Й. Песталоцці, В. Сухомлинський, К. Ушинський охарактеризували сенситивність дітей молодшого шкільного віку до творчості, зокрема, художньо-образної. І. Бех, Л.

Виготський, В. Давидов, О. Леонтьєв довели, що молодший шкільний вік є періодом найінтенсивнішого креативного становлення. Б. Ананьєв, Р. Арнхейм, Н. Брюсова, Т. Шпікалова дійшли висновку, що образотворче мистецтво – унікальний навчальний предмет, який надає учням багато можливостей для творчої самореалізації, розвитку образно-асоціативного мислення, уяви, фантазії, художнього сприйняття тощо. Н.Бібік, М.Вашуленко, О.Савченко розглядають ігрову діяльність як дидактичний засіб, який активізує здатність дітей самостійно мислити і діяти, створює атмосферу свободи, творчого розкріпачення в колективі та умови для саморозвитку, дає змогу повніше враховувати вікові особливості дітей 6 – 7-річного віку.

Мета статті полягає у висвітленні впливу дидактичної гри як засобу формування особистості здобувачів початкової освіти.

Застосування ігрової діяльності у навчальному процесі здобувачів початкової освіти розглядається науковцями як основний фактор формування творчої та допитливої особистості. Ще з давніх давен засобами народної гри виводили маленьку людину з її реального побутового повсякденного життя, запобігали створенню стереотипів недовіри й сумніву до своїх сил. За допомогою гри дитина мала змогу заявити оточенню про свій позитивний потенціал. Саме під час ігрових вправ, завдань активізуються рухливість, розвиваються процеси мислення, пам'яті, уяви [3, с.74].

Варто зазначити, що у грі формується дитина як особистість. Гра, для учня початкової школи, стає напруженою працею, що вимагає прикладення певного зусилля, тому необхідно швидко знаходити правильне вирішення, яке веде до задоволення.

Саме під час ігрової діяльності розпочинається невимушене, бажання до спілкування дитини з колективом класу, взаєморозуміння між учителем і учнем. У процесі гри в дітей виробляється звичка на зосередженні, працювати вдумливо, самостійно, індивідуально, розвивається увага, уява, пам'ять, прагнення до знань [2, с.65].

Закономірно стверджувати, що дидактичні ігри необхідно використовувати у навчальному процесі як засіб навчання, виховання і розвитку школярів. Сучасна дидактика розглядає дидактичні ігри як інструмент ефективної взаємодії педагога і учнів. Захопившись грою, здобувачі початкової освіти не помічають самого навчання.

При проведенні дидактичних ігор та вправ, роль педагога залишається постійно важливою. Адже від нього залежить увесь її хід та кінцевий результат. Вчитель сам активно бере участь в іграх, керує, спостерігає, а за потреби, грає сам разом з учнями. Грати йому варто у тих випадках, коли потрібно бути зразком для наслідування. Вчитель має чітко керувати грою, змістовно, забезпечуючи загальні та добрі взаємовідносини. Дидактичну гру, як і увесь урок, потрібно завершувати організовано, а саме: підбити підсумки роботи, оголосити результати, дати рекомендації учням і виконати побажання [1].

Сама методика використання ігрових технологій перебуває в постійному розвитку та змінах відповідно до вимог часу. Педагог має постійно слідкувати за змінами та розвитком в системі освіти, оскільки використання застарілих прийомів та методів може призвести до того, що в учнів буде знищено творчу основу її інтелектуального розвитку. Успіх викладання можливий лише тоді, коли вчитель у своїй діяльності використовує різноманітні прогресивні методичні прийоми, які спираються на науко-теоретичні положення [3, с.416].

Висновок. На підставі вище зазначеного можна стверджувати, що дидактична гра будується так, що у ній брали участь усі, адже вона надає кожній дитині можливість випробувати свої сили в змаганні на кмітливість та впевненість, пережити ситуацію поразки або успіху.

В дидактичних іграх виховується культура спілкування дитини з колективом, взаємодія між учнями і вчителем, учнем і учнем. Дидактична гра потребує від учня витримки, зібраності, бажання допомогти відстаючим, невимушено виховує адекватне сприйняття поразок, невдач, помилок. Таким чином гра сприяє розвитку молодших школярів.

Література:

1. Нова українська школа : poradnik dla vchytelja. Pid zag. red. Bibik N. M. Kyii : TOB «Vydavnychij dim «Plyady», 2017. 206 s.
2. Pometun O. I. ta in. Suchasnij урок. Interaktyvni tehnologii navchannja: Nauk.-metod. posibn. Za red. O. I. Pometun. Kyiv: A.S.K., 2006. S. 192.
3. Savchenko O.J. Didaktika počatkovoi školy: Pidručnyk dla pedagočnyh fakul'tetiv. Mižnarodnij fond «Vidrodžennja». Kyiv: Abrys, 1997. S 416.

СЕКЦІЯ 3.

ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Керівник секції:

Рогальська Надія Василівна – кандидат педагогічних наук, професор, завідувач кафедри дошкільної освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Співкерівник секції:

Лісовська Тетяна Адамівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри дошкільної освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Секретар секції:

Тесленко Світлана Олегівна – викладач кафедри дошкільної освіти Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського

Кобріна Анастасія,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 016 Спеціальна освіта педагогічного факультету Херсонського державного університету

Науковий керівник: *Лаврикова О. В., кандидат біологічних наук, професор, проректор з міжнародних зв'язків, науково-педагогічної роботи та комунікаційних технологій Херсонського державного університету*

ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ УЯВЛЕНЬ У ДІТЕЙ

ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Математика є однією з найскладніших дисциплін для сприйняття дошкільників, але вона є необхідною складовою навчання, адже математичні уявлення в старшому дошкільному віці, складають основу пізнавальної діяльності. Перед нами постає задача, дослідити як діти з затримкою психічного розвитку та аутистичного спектру, отримують та вбирають в себе

знання, уміння та навички з математики, чи відповідають умови санітарно-гігієнічним вимогам.

Саме тому, **метою** статті є дослідження формування математичних уявлень у дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами.

Відповідно до мети були поставлені наступні **завдання**:

1. Розглянути та проаналізувати засвоєння математичних уявлень в учнів з особливими освітніми потребами.

2. Провести моніторинг математичних уявлень.

3. Розробити корекційну роботу щодо розвитку математичних уявлень у дітей з особливими освітніми потребами.

Напочатку дослідження було проаналізовано особливості поведінки та діяльності на занятті дітей з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивній групі.

Робота з особливими дошкільниками по формуванню елементарних математичних уявлень починається з розвитку уявлень про додавання – вибір та об'єднання предметів за певною ознакою [2, с. 145]

М. Монтесорі стверджувала, що людський розум є математичним: він прагне до точності, до вимірювання, до порівняння. Без математичного виховання й освіти неможливо ані зрозуміти прогрес нашої епохи, ані взяти в ньому участь [3, с.163]

Дошкільник, який має затримку психічного розвитку, швидко втомлюється під час виконання завдань, знижена працездатність, нездатний достатньо аналізувати певні вчинки та дії, слабка пам'ять, запам'ятовує цифри дуже важко. Емоційно нестабільний, з переважанням пригніченого настрою, пасивний. Постійно похмурий. Мислення розвинуте не дуже добре, погано аналізує та синтезує отриману інформацію. Увага – нестійка, вихованець постійно відволікається, важко зосередитися на одному об'єкті. Ручку та олівець тримає неправильно, сильно натискає та напружує руку [1, с.8].

Дошкільник з розладом аутистичного спектру. Поведінка не відповідає загальноприйнятим нормам, сам по собі може засміятися, шось шепотіти,

зазвичай мовчить. Діти з ним не граються, якщо вихователь робить зауваження, вихованець не дивиться в його бік, а лише сміється. На занятті може викрикувати, вставати, робити певні рухи. Одягається сам, нікого не допускає до допомоги. Увага – нестійка, відволікається на шуми, сам собі на занятті. Пам'ять в поганому стані, взагалі мало що запам'ятовує. Моторика рук слабка, в'яла, тримає олівець в'яло, здається що от-от і він його впустить. Словарний запас небагатий.

Операція синтезу, у них є звуженою і фрагментарною. Це призводить до неспроможності школярів з ЗПР виділяти всі необхідні елементи, властивості об'єктів та встановлювати зв'язки між ними [4, с. 33-36]

Діагностика математичного мислення «Спіймай рибку» показала, що в даній групі більшість дітей мають високий рівень математичного розвитку (рис. 1).

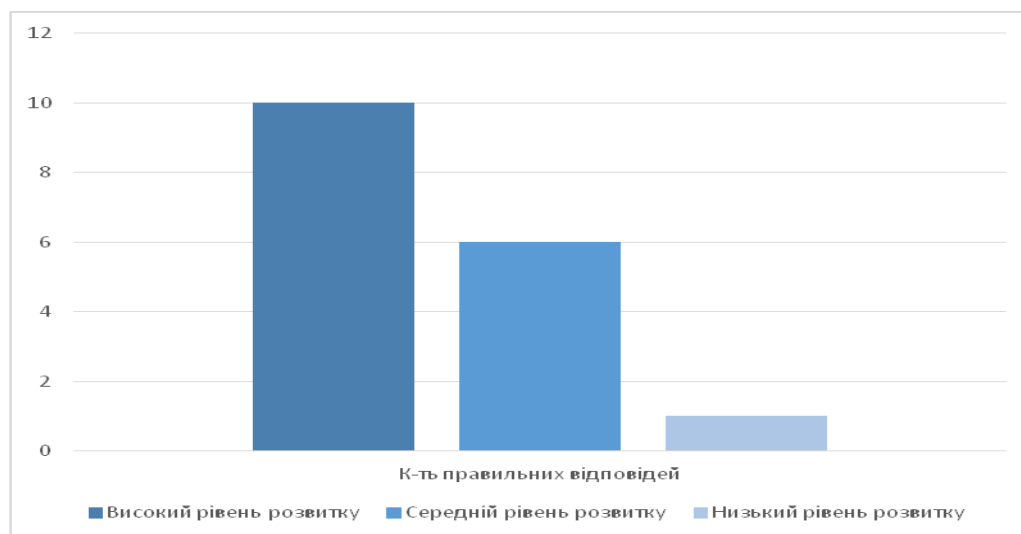


Рис.1. Розподіл дошкільників за рівнем математичного розвитку (за діагностикою «Спіймай рибку»).

Високий рівень розвитку зафіксований у 10-ти дітей, це діти з умовно нормативним розвитком. Діти дошкільного віку, які мають середній розвиток математичного мислення, серед них – учень з затримкою психічного розвитку (ЗПР). Він в ході цієї методики зібрався, і показав себе з кращої сторони, старався, був зацікавлений. Єдиний учень, який показав низький рівень

математичного мислення, власне це учень, який має розлад аутистичного спектру.

Отже, розвитку математичного мислення дітей нічого не заважає, навіть те, що з дітьми з нормою розумового розвитку навчаються діти з психофізичним порушенням. Більшості дітей притаманна норма. Щодо дітей, які мають особливі освітні потреби, то лише один вихованець, з розладом аутистичного спектру має низький рівень. Йому потрібно більше приділяти уваги, закріплювати вже набуті знання, додатково працювати і на інших заняттях, підказувати правильний підхід виконання.

У дитини з ЗПР математична компетенція сформована мінімально (рис. 2.), необхідно аби він засвоїв основні структурні компоненти задачі, повторити геометричні фігури та знаки, краще засвоїти вміння рахувати в прямому та зворотньому порядку. Поправляти хлопчика за необхідністю, більше надавати матеріалу в наочному вигляді.

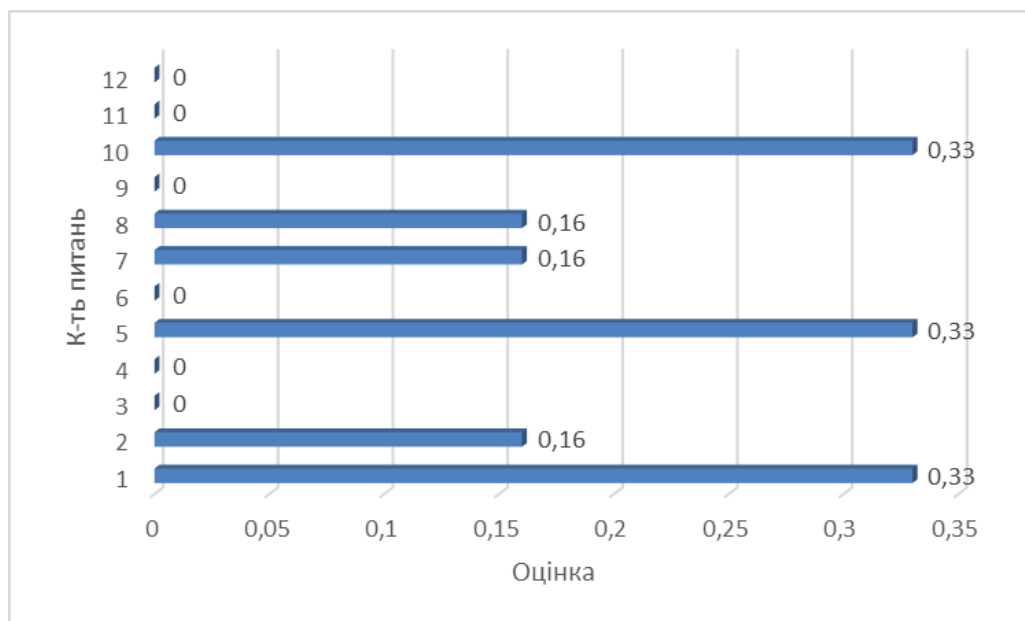


Рис. 2. Результат сформованої математичної компетенції у вихованця старшої групи з порушенням інтелектуального розвитку

Отже, сформованість математичної компетенції у дошкільників старшої групи, говорить про те, що вони знаходяться в нормі математичного розвитку. Для усунення математичних проблем, з дошкільниками потрібно додатково

працювати, надавати їм більше прикладів, які трапляються в реальному житті, також необхідно співпрацювати з батьками таких дітей, які можуть допомагати засвоювати елементарні знання з математики.

Література:

1. Власова Т.А., Лебединська К.С. Актуальні проблеми клінічного вивчення затримки психічного розвитку. *Дефектологія*. 1998. №6. С. 8-17.
2. Гаврилов О. В. Особливості використання якісної оцінки математичних знань у розумово відсталих школярів [Електронний ресурс] / О. В. Гаврилов, О. І. Утьосова // Зб. наук. пр. Кам'янець-Поділ. нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна. 2013. Вип. 22 (1). С. 145–155.
3. Дичківська І. М. Педагогіка М. Монтесорі: виклики сучасності / І. Дичківська. Рівне : Волин. береги, 2016. 384 с.
4. Сак Т.В. Застосування зразка у процесі формування математичних понять у дітей із затримкою психічного розвитку. *Дефектологія*. 2001. № 2. С. 33-36.

Курчатова Анжеліка,

*кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри дошкільної освіти
Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського*

ВИКОРИСТАННЯ КЕЙС-МЕТОДУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІЧНА ТВОРЧІСТЬ ТА ПСИХОЛОГІЯ ДИТЯЧОЇ ТВОРЧОСТІ»

Найважливішими завданнями реформування освіти в Україні є підготовка освіченої, конкурентоспроможної, творчої особистості та формування її фізичного й морального здоров'я. Вирішення цієї проблеми передбачає психолого-педагогічне обґрунтування змісту й методів освітньо-виховного процесу.

У ХХІ столітті завдяки використанню новітніх технологій (Інтернет, веб-сторінка, мультимедійні засоби (лазерний проектор, ноутбук) можливим та

доступним є навчання з використанням інтерактивних методів навчання, а саме: презентація, мозковий штурм, кейс-метод, метод критичного мислення, вікторина, педагогічна реклама, бліцопитування тощо.

Сьогодні неможливо навчати здобувачів вищої освіти старими методами. Знать стало так багато, професійні навички стали настільки різноманітними, що їх неможливо передати в повному обсязі в межах традиційних методів, шляхом ретрансляції, позбавленої емоційності. На мій погляд, використання кейс-методики у навчанні дозволяє не лише поліпшити розуміння, активізувати пізнавальний інтерес, але й сприяє розвитку дослідницьких, комунікативних та творчих навичок.

Отже, насамперед з'ясуємо, що ж вкладається в сутність поняття «кейс-стаді». Вперше термін «кейс-стаді» було використано на початку ХХ століття. Як метод case-study було вперше застосовано в навчальному процесі Гарвардської школи бізнесу (Harvard Business School) у 1921 році. Саме в Гарварді було розроблено перші кейсові ситуації для навчання студентів бізнес-дисциплін.

З методичної точки зору кейс – це спеціально підготовлений учбовий матеріал, що «містить структурований опис ситуацій, що запозичені з реальної практики».

В перекладі з англійської кейс – випадок, кейс-стаді – повчальний випадок. Класичним є визначення поняття «кейс-стаді» як опис ситуації, яка реально існувала. Кейс, це завжди моделювання життєвої ситуації. Як інтерактивний, кейс-метод може застосовуватися при закріпленні знань та вмінь, що були отримані на попередніх заняттях, розвитку навичок аналізу та критичного мислення, зв'язку теорії та практики.

Кейси (ситуаційні вправи) мають чітко визначений характер і мету. Як правило, вони пов'язані з проблемою чи ситуацією, яка існувала чи й зараз існує. При цьому проблема чи ситуація або вже мали якість попереднє рішення, або їх вирішення є необхідним і нагальним, а тому потребують аналізу.

Кожна з проблем (ситуацій), які розглядаються в кейсі, має відповідати чотирьом умовам.

По-перше, кейси повинні бути правдивими, реалістичними, однак, в той же час, не обтяженими деталями, бути за тематикою зв'язаними з матеріалом, що вивчається. Добрим вважається кейс, який відповідає десяти характеристикам якісного кейсу: бути вміло розказаною історією, стосуватися важливої проблеми, описувати драматичну ситуацію з прийняттям критичного рішення, містити конкретні порівняння, надавати можливість для узагальнення висновків, мати центрального героя, давати змогу оцінити ефективність вже прийнятих раніше рішень, бути оптимальним за розміром, містити оптимальний обсяг інформації.

По-друге, ситуаційні вправи пропонують розгляд феноменів, з якими, як правило, стикаються педагоги в конкретних умовах.

По-третє, кейси загострюють інтерес студентів до питань, з якими ті стикаються, підкреслюють їх значущість та необхідність вирішення. Кейси також пропонують шляхи реакції та вдосконалюють майстерність студентів у вирішенні проблем.

По-четверте, кейси вдосконалюють практичні навички; спрямовують на пошук відповідних шляхів, можливих реакцій на різноманітні ситуації, використання специфічних інструментів та понять.

За допомогою кейсів розвиває здатність аналізувати, уникати помилок, які часто виникають під час виконання конкретних завдань.

Мета розроблених кейсів для дисципліни Педагогічна творчість з психологією дитячої творчості – детальний аналіз, а не оцінювання (особливо, завчасне оцінювання). Ціллю їх є не презентація специфічних «правильних шляхів», а допомога у набутті навичок аналізу. Разом з вдосконаленням аналітичних навичок метод ситуаційних вправ стимулює розвиток проникливості, є формою перевірки знань, розвиває здатність відокремлювати важливе від тривіального, виховує почуття відповідальності в процесі навчання.

Кейс-підхід має сприяти вдосконаленню здатності ізолювати проблеми та приймати ефективні рішення. Крім цього, такий метод вчить здобувачів вищої освіти аналізувати та розробляти програми дій, що, в свою чергу, мотивує їх до правильної поведінки у разі, коли настане час діяти в реальній ситуації.

Також кейси допомагають у перенесенні навчального середовища з аудиторії на робочі місця. Особливо це можливо з огляду на те, що здобувачів вищої освіти:

а) краще усвідомлюють власні пріоритети та цінності, які мають відношення до їх професійної діяльності (вихователя закладу дошкільної освіти);

б) вчаться визначати класи більш чи менш типових ситуацій (пов'язаних з віковими і психологічними особливостями дитини дошкільного віку);

в) розвивають в собі ширші можливості для аналізу, оцінюють наслідки різних рішень (педагогічному процесі закладу дошкільної освіти).

Розглянемо п'ять видів навчання при методі кейс-стаді.

По-перше, кейси не вживаються з метою передачі знань (хоча, звичайно, деяка трансляція знань і відбувається).

Кейси надають «образи» реальних проблем чи реальних ситуацій, які забезпечують здобувачів вищої освіти знанням про те, що має бути зроблено.. Обговорення кейсів виступає потенційним поштовхом до обміну перспективами та досвідом практичної роботи.

По-друге, кейс полегшує інтеграцію та застосування знань.

Кейс-метод базується на взаємообміні досвідом між здобувачами вищої освіти найбільш зручним і економним шляхом.

По-третє, кейс-метод розвиває в здобувачів вищої освіти здатність вирішувати складні, але корисні приклади проблем.

По-четверте, навчання кейс-методом загострює оцінювання пріоритетів та цінностей. В процесі навчання демонструє власне ставлення, цінності та орієнтації, які підтримуються чи не сприймаються іншими слухачами.

Результати такого інтерактивного навчання важко передбачити чи перевірити, оскільки вони можуть приймати різні форми. Як правило, спільне порівняння та перевірка набутого досвіду привносять щось нове у практичну діяльність здобувачів вищої освіти.

По-п'яте, кейси завжди корисні в плані збагачення досвіду та удосконалення навичок, які здобувачів вищої освіти застосовують, аби наблизити ті цінності, які вони вважають найбільш бажаними. Всі навички разом можуть бути описані однією фразою – творче вирішення проблеми і формування аналізу ситуації та прийняття рішення.

Кейси найкращим чином залучають здобувачів вищої освіти до активного вирішення ситуації, до участі в подіях кейса.

Кейс-підхід:

- визначає проблему як таку, яка відповідає реальній ситуації, з якою здобувачів вищої освіти стикаються в досвіді роботи під час проходження педагогічної практики;
- підвищує залученість здобувачів вищої освіти до навчального процесу;
- підштовхує здобувачів вищої освіти до дискусії з застосуванням різних підходів, інтерпретацій та персоналій;
- сприяє навчанню без пресингу;
- сприяє вихованню так званого «співчуття», коли здобувачів вищої освіти ідентифікують себе з героями кейсу, представляють себе в різних ролях чи ситуаціях;

Мета кейс-методу – розвиток здатності тих, хто навчається, приймати рішення – потребує організації процесу навчання як процесу пошуку і прийняття рішень.

Ефективне використання кейсу потребує від викладачів ретельного планування. Така підготовка складається з двох частин – змісту та процесу.

Зміст означає вибір питань (проблем), на яких акцентується увага через застосування обраних процесуальних технологій. Процес означає технології

щодо використання кейсів у навчальних завданнях, роботах у групі, рольових іграх та демонстраційних методах.

Підготовка змісту кейсів. Застосовується метод «кроків» щодо ідентифікації та вибору питань (проблеми) у окремому кейсі. Для слудентів даються такі завдання.

Крок I. Проаналізуйте зміст (сутність) кейсу. Прочитайте його декілька разів. У ході читання запишіть проблеми, які підіймаються героями, ситуаціями чи подіями.

Крок II. Перегляньте список зафіксованих проблем. Можливо, треба щось додати, поновити. Переконайтеся, що охоплено весь спектр проблем. Цей список має відображати ваш досвід, освіту, особистість. Пам'ятайте, що немає «правильного» чи «неправильного» списку.

Крок III. Перегляньте фонд бібліотеки, зверніться до однокурсників, використайте власний досвід тощо. Знайдіть статті, книги, доповіді, які пропонують теоретичний матеріал (узагальнення, розповіді тощо) щодо питань (проблем), які ви обрали. У цьому випадку ви будете повністю готові до виконання кейсу. Це також допоможе вам обрати техніки щодо використання кейсу.

Загалом, кейси розробляються і використовуються з огляду на різноманітні інструкційні цілі та цілі курсу «Педагогічна творчість з психологією творчості». Вони включають:

- непряму соціалізацію через використання реального досвіду;
- розвиток особистісних правил реагування та поведінки на складні ситуації;
- розвиток навичок відокремлення фактів від припущень;
- практикум у висловленні цілей та формулюванні стратегій із залученням особистісних, організаційних та між-організаційних відносин;

- досвід ретельної аргументації своїх суджень та опору спокусі відразу робити висновки щодо фактів, вміння вислухати різноманітні думки одногрупників;
- вдосконалення здатності застосування «книжної» теорії у практичних цілях;
- досвід вирішення проблем та прийняття рішень у групі;
- вдосконалення діагностичних навичок та навичок проектування ефективного втручання в управлінські справи;
- перевірку особистісних цінностей та цілей;
- розвиток та перевірку меж власної поведінки;
- співвідношення «великої картини» з «малим прикладом»;
- виховання почуття особистого залучення до досягнення поставлених цілей.

Звичайно, у кожного викладача можуть бути власні цілі щодо використання кейсів у навчальному процесі. Дуже багато тактичних дій можуть сприяти успішному виконанню інструкційних та персональних цілей у кейс-навчанні. Наприклад, викладач може запропонувати слухачам дати відповіді на такі питання:

- Які факти згадуються у кейсі?
- Які передбачення зроблені у кейсі?
- Які висновки ви зробили з цих фактів та передбачень?
- Які теорії, загальні положення чи правові доктрини присутні у кейсі?
- Якого досвіду ви набули під час читання кейсу та чого навчилися з цього досвіду?
- Які пропозиції (рекомендації) можна зробити? Для кого і чому?

Існує також багато технік залучення всієї групи до роботи. Х. Фокс пропонує технологію «Філіпс 66», за якої здобувачів вищої освіти діляться на групи з 6-ти чоловік, яким дається 6 хвилин на те, щоб сформулювати свою позицію та обрати того, хто буде її презентувати. Викладач може

запропонувати також групам попередні вирішення проблеми і дати їм завдання оцінити ці рішення (погодитися чи піддати критиці). Здобувачів вищої освіти можна поділити на команди для підготовки письмових чи усних доповідей. Цікавими варіантами загальної технології викладання кейсів, яку пропонує Х. Фокс, могли б бути, наприклад, такі: викладач рекомендує різні види робіт, які виконує кожна група. В результаті, всі спостерігають за тим, що зробила кожна з груп; можна запропонувати рольову гру з її подальшою презентацією.

Х. Фокс також пропонує декілька технік, аби підвищити здатність здобувачів вищої освіти застосовувати досвід, отриманий в результаті аналізу кейсу. Одна з них – запропонувати здобувачів вищої освіти розглянути загальні ситуації, де можна застосувати розроблені в ході обговорення кейсу рішення. Така техніка сприяє розвитку принципу дії та визнання структурних узагальнень.

Ще одна техніка стимулювання застосування знань, отриманих під час роботи над кейсами – дати здобувачів вищої освіти можливість вести заняття чи написати кейс самим та поділитися ним з одногрупниками. Якщо викладач вибирає цю технологію, важливо забезпечити здобувачів вищої освіти інструкціями (вказівками) щодо написання кейсів. Серед найважливіших: 1) зробіть кейс таким, який зорієнтований на рішення, а не на опис ситуації чи легкої проблеми; 2) пишіть кейс з точки зору якоїсь особи, навіть якщо ця особа не з'являється безпосередньо у кейсі; 3) надайте у кейсі достатньо відповідної інформації для використання її як основи прийняття рішень чи рекомендацій.

Таким чином, кейси використовуються різноманітним чином. Їх мета – спонукати здобувачів вищої освіти до творчості. Кейси – суттєвий та гнучкий педагогічний ресурс, універсальний засіб для вивчення різноманітних дисциплін, які характеризуються тим, що вони передбачають пошук відповіді на проблемні питання. Кейси швидше спрямовані не на отримання готових знань, а «на творення» нових знань, що передбачає співтворчість учня і викладача. Останній виступає у ролі координатора процесу навчання. Разом з

тим, результатом кейсу є не лише оволодіння новими знаннями, але й набуття професійних навичок, цінностей.

Перевага кейс-метода відносно традиційних, що застосовуються у навчальному процесі, є незаперечною. Кейс-метод дозволяє зацікавити процесом навчання, формує сталий інтерес до конкретної навчальної дисципліни, сприяє активному засвоєнню знань та навичок.

Висновки. Застосування викладачем кейс методу для навчання майбутніх вихователів з одного боку стимулює індивідуальну активність майбутніх фахівців дошкільної освіти, формує позитивну мотивацію до навчання, зменшує «пасивних» і невпевнених у собі студентів, забезпечує високу ефективність навчання і розвитку майбутніх фахівців, формує певні особистісні якості і компетенції, а з другого дає можливість самому викладачу самовдосконалюватись, по-іншому мислити й діяти та оновлювати власний творчий потенціал. На сьогодні відчувається величезний дефіцит кейсів, які можуть бути використані викладачами педагогічних спеціальностей. Тому перед педагогом, який бажає використати метод case-study, постає питання самостійного розроблення й написання кейсів. Механічне впровадження будь-якої інновації у традиційний освітній процес не забезпечує суттєвих концептуальних змін і покращення якості освіти. Для успішного застосування кейс методу під час підготовки кваліфікованих спеціалістів необхідно притримуватись наступних принципів: системний підхід, відповідність навчальних програм актуальним проблемам сьогодення, практична спрямованість, свобода формування команд виконавців, співпраця викладача і здобувача вищої освіти. На умови впровадження кейс-технологій в освітній процес університету також впливають недоліки: можливість лише епізодично використовувати методіку в навчальному процесі; великий обсяг підготовки у порівнянні з традиційною методикою; складність добору креативних груп з огляду на психологічні особливості та рівні підготовки особистості; відсутність у вихованців (через низький рівень шкільної підготовки) належного рівня загальних знань, креативності, загально-навчальних вмінь та навичок (аналізу,

синтезу, усного мовлення тощо); недостатній рівень умінь і можливості вербального відтворення думки у студентів.

Література:

1. Богданова І. М. Використання інтерактивних технологій у підготовці майбутніх соціальних працівників. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні науки*. 2011. № 11. С. 15–20.
2. Максименко С. Д., Філоненко М. М. Педагогіка вищої медичної освіти : підручник. Київ: ТОВ «Видавництво «Центр навчальної літератури». 2014. 286 с.
3. Наумова М. Использование метода casestudy в преподавании экономических дисциплин в высших учебных заведениях веб-сайт. URL: <http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc Gum/ Gnvpr/2012 8 2Z9.pdf>.
4. Павельева Н. Кейс-метод в профессиональном образовании. *Менеджмент знаний*. 2008. № 8. С. 33–42.
5. Платов В. Я. Деловые игры: разработка, кейс-метод як сучасна технологія навчання спеціальних дисциплін Молодь і ринок. 2015. №8 (127).
6. Пометун О. І., Пироженко Л. К. Інтерактивні технології навчання: теорія, досвід : метод. посіб. Київ: А.П.Н., 2002. 136 с.
7. Савельева М. Г. Педагогические кейсы: конструирование и использование в процессе обучения и оценки компетентностей студентов. Ижевск: Учебно-методическое пособие, 2013. 94 с.
8. Сисоева С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. Київ: НАПН України
9. Ситуационный анализ, или Анатомия Кейс-метода / Под ред. дра социологических наук, профессора Сурмина Ю.П. Авторы: Ю. Сурмин, А. Сидоренко, В. Лобода, А. Фурда, И. Катерыняк, Кеси Меер. Київ: Центр инноваций и развития, 2002. 286 с.
10. Ситуаційна методика навчання : теорія і практика / упор. О. Сидоренко, В. Чуба. Київ : Центр інновацій та розвитку, 2001.

11. Сікора Я.Б. Кейс-технології при вивченні «Методів оптимізації» // Науководослідна робота молодих учених: стан, проблеми, перспективи: матер. II Всеукр. наук. практ. інтернетконф., присв. 95-річчю Херсонського держ. унту. С. 244-248.

12. Сурмін Ю. П. Метод аналізу ситуацій (Case study) та його навчальні можливості. Глобалізація і Болонський процес: проблеми і технології : кол. моногр. Київ : МАУП, 2005.

13. Шеремета П.М., Каніщенко Л.Г. Кейс-метод: з досвіду викладання в українській бізнес школі. / За ред. О.І. Сидоренка ; 2 - е вид Київ: Центр інновацій та розвитку, 1999. 80 с.

ДЛЯ НОТАТОК

Тези друкуються в авторській редакції.

За достовірність фактів, цитат, власних імен, посилань на літературні джерела та інші відомості відповідають автори публікацій.

Запрошуємо до співпраці.

