

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Факультет початкової освіти

**Кафедра фахових методик та інноваційних технологій у початковій
школі**

Лабораторія модернізації початкової освіти

Науково-методичний центр інноваційних освітніх технологій

Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова

Бердянський педагогічний університет

**Прикарпатський національний університет імені Василя
Стефаника (ПНУ)**

ТЕНДЕНЦІЇ СУЧАСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Всеукраїнська науково-практична

інтернет-конференція

7-8 жовтня 2020 року

(матеріали конференції)



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Факультет початкової освіти
Кафедра фахових методик та інноваційних технологій у початковій
школі
Лабораторія модернізації початкової освіти
Науково-методичний центр інноваційних освітніх технологій
Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова
Бердянський педагогічний університет
Прикарпатський національний університет імені Василя
Стефаника (ПНУ)

ТЕНДЕНЦІЇ СУЧАСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Всеукраїнська науково-практична
інтернет-конференція
7-8 жовтня 2020 року
(матеріали конференції)

Умань-2020

Головний редактор:

Комар О. А. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач лабораторії модернізації початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Редакційна колегія:

Кравчук О. В., д-р. пед. наук, доц. кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;
Грітченко Т. Я., канд. пед. наук, доц. кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;
Лоюк О. В., канд. пед. наук, доц. кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;
Роснко Л. М., канд. пед. наук, доц. кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;
Торчинська Т. А., канд. пед. наук, доц. кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;
Шевчук І. В., канд. пед. наук, доц. кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;
Байдюк Л. М., викладач-стажист кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Відповідальний за випуск збірника:

Якимчук Б. А., кандидат психологічних наук, доцент, декан факультету початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

*Рекомендовано до друку рішенням ради факультету початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини
(протокол № 3 від 29 жовтня 2020 року)*

Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи: зб. матеріалів
T17 Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи» (м. Умань, 7-8 жовтня 2020 року) / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Ф-т початкової освіти [та ін.] ; [голов. ред. Комар О. А.; редкол.: Кравчук О. В., Грітченко Т. Я., Лоюк О. В. [та ін.]. – Умань, 2020. – 80 с.

УДК 378.018.8:373.3.011.3-051](06)

До збірника увійшли матеріали конференції учасників Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції сучасної підготовки майбутніх учителів початкової школи» у яких науковці розглядають актуальні питання підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за достовірність наведених фактів, цитат, статистичних даних, власних імен та інших відомостей

ЗМІСТ

1	Байдюк Любов Миколаївна <i>викладач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі, Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини, м. Умань, Україна</i> РОЛЬ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ БАКАЛАВРАТУ	7
2	Вікторія Володимирівна Бондаренко <i>кандидат педагогічних наук, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна</i> КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА ТА РЕЗУЛЬТАТ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ АКТИВНОСТІ	11
3	Бондаренко Геннадій Леонідович <i>кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри початкової освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, Педагогічний інститут, м. Київ, Україна</i> Ващенко Олена Миколаївна <i>кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, Педагогічний інститут, м. Київ, Україна</i> ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗМІН: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ	15
4	Гарашук Євгеній Михайлович <i>викладач-стажист кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі, Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини, м. Умань, Україна</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ УМІНЬ РОБОТИ З ГРАФІЧНИМ РЕДАКТОРОМ	20
5	Грітченко Тетяна Яківна <i>кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна</i> ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	23
6	Комар Ольга Анатоліївна <i>доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школ, Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини, м. Умань, Україна</i> ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ ПО ВИВЧЕННЮ ВЕЛИЧИН	28

7	Комар Ольга Сергіївна <i>викладач кафедри іноземних мов, Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини, м. Умань, Україна</i> ЗМІНА ВЕКТОРА ОСВІТНІХ СТРАТЕГІЙ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ВИЩОЇ ШКОЛИ	32
8	Кравчук Оксана Володимирівна <i>доктор педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна</i> РОЛЬ ПЕРСОНАЛІЙ В РОЗВИТКУ НОВАТОРСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО РУХУ	37
9	Лоюк Оксана Вікторівна <i>кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна</i> ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ЦІЛІСНОГО ОСВОЄННЯ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	41
10	Пометун Олена Іванівна <i>доктор педагогічних наук, професор, Головний науковий співробітник Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна</i> ЯК ПІДГОТУВАТИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОВЕДЕННЯ ЕФЕКТИВНОГО УРОКУ	45
11	Росенко Людмила Миколаївна <i>кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна</i> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	50
12	Савченко Вікторія Анатоліївна <i>кандидат педагогічних наук, доцент кафедри виховання та культури здоров'я, Дніпровська академія неперервної освіти, м. Дніпро, Україна</i> НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА І ПІДГОТОВКА УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВЕДЕННЯ УРОКІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ	53
13	Торчинська Тамара Анатоліївна <i>кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна</i> РОЗВИТОК ЛІТЕРАТУРНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	58
14	Чучаліна Юлія Миколаївна <i>викладач-стажист кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі, Уманський державний педагогічний</i>	62

університет імені П. Тичини, м. Умань, Україна

**СУТНІСТЬ ТА ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ
КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

15 **Шевчук Ірина Василівна** 67

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, м. Умань, Україна

**МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ НУМЕРАЦІЇ ЧИСЕЛ У КОНЦЕНТРИ
«ТИСЯЧА» НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

16 **Шкуренко Олександра Вікторівна** 70

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти, Київський університет імені Бориса Грінченка, Педагогічний інститут, м. Київ, Україна

**ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ
ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ**

17 **Яцюк Юлія Анатоліївна** 74

викладач-стажист кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі, Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини, м. Умань, Україна

**ДИВЕРСИФІКАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ФОРМУВАННЯ МОВНО-
КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ В
СУЧАСНІЙ ОСВІТІ**

Байдюк Любов Миколаївна
*викладач кафедри фахових методик
та інноваційних технологій у
початковій школі
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

РОЛЬ ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЙ У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ БАКАЛАВРАТУ

Сучасне суспільство висуває все більш високі вимоги до навчання практичному володінню іноземною мовою в професійній сфері. Обсяг інформації зростає і способи її передачі, зберігання, що використовувалися раніше, стають неефективними. Розглянемо дидактичні властивості і функції інтернет-технологій, принципи їх використання, дидактичні завдання, які дозволяють вирішити їх інтеграцію в процесі навчання і в метод междисциплінарного проекту зокрема.

А. Н. Щукін вважає, що стосовно до професійно-орієнтованого навчання іноземної мови, технологія розуміється як сукупність прийомів роботи викладача і учнів, що забезпечує досягнення цілей навчання мови і оволодіння мовою.

Г. В. Рогова – одна з перших використала цей термін в методиці навчання іноземних мов, трактує його як «науку техніки навчання». Автор включає в це поняття раціональне використання навчального часу, раціональний вибір прийомів і комплексу вправ, роздатковий матеріал, наочність, різноманітні форми роботи.

В даний час можна говорити про нове покоління учнів, яке можна визначити як цифрове покоління (digital natives). Сучасні студенти-бакалаври регулярно використовують інтернет-інструменти та інтернет-матеріали в повсякденному житті.

Принцип інтерактивності передбачає активну пізнавальну діяльність учнів, що спирається на керуючу діяльність технічного засобу.

Інтернет-технології відкривають нові можливості для втілення такої систематичного, оперативного-зворотного зв'язку та допомагають реалізувати різні форми міжособистісного і професійного спілкування:

- усна контактна комунікація (телеконференції) і письмова дистанційна комунікація (електронна пошта, чати, соціальні мережі, блоги);
- індивідуальне спілкування (особисте листування) і групове спілкування (дошка оголошень).

На думку Н. Ю. Степанової, застосування інтернет-технологій успішно інтегрується в навчальний процес в різних сферах:

- використання веб-ресурсів в процесі навчання всіх видах мовної діяльності – говоріння, читання, аудіювання та письма;
- використання комунікативних служб в процесі навчання – електронної пошти, телекомунікаційних проектів, телеконференцій, веб-форумів, чатів;
- використання новітніх технологій тривимірного простору (мультимедійні курси);
- створення власних сторінок і сайтів;
- використання презентаційних властивостей інтернет-технологій в лекційних курсах.

Розглянемо зміст кожного з п'яти видів навчальних інтернет-технологій:

- Хотліст (від англійського «hotlist» «список – по темі») являє собою список інтернет-сайтів. Щоб його створити, необхідно ввести ключове слово в поле пошуку інформації, і Інтернет видасть список сайтів по темі (хотліст), який в подальшому може використовуватися в процесі навчання.

- Мультимедіа скрепбук («multimedia scrapbook» – «мультимедійна чернетка») – ресурс, який можна порівняти з колекцією мультимедійних ресурсів по темі, що включають аудіо-та відеофайли, картинки, анімаційні і художні фільми, які легко можуть бути завантажені як інформаційний матеріал по темі.

- Трежа хант («treasure hunt» – «полювання за скарбами») являє посилання на різні сайти по темі, що вивчається. Кожне

посилання супроводжується питаннями за змістом сайту, які направляють пошукову діяльність учнів. Після відповідей на всі питання Трежа ханта перед учнями ставиться одне загальне питання на цілісне розуміння теми.

- Веб-квест («webquest» – «інтернет-пошук») – найскладніший метод використання інтернет-матеріалів. У ньому представлені елементи всіх вище згаданих способів роботи з інтернет-ресурсами.

Сервіси для створення дидактичних ігор:

1. Umapalata (http://www.umapalata.com/home_ru.asp) пропонує широкі можливості в створенні і використанні ігор на різних мовах, в різних предметних областях, для різних вікових категорій. Має простий і інтуїтивно зрозумілий інтерфейс. Дозволяє публікацію і вільний обмін іграми.

2. LearningApps.org (<http://learningapps.org/login.php>) – конструктор для розробки завдань в різних режимах – «Пазли», «Установи послідовність», «Вікторина з вибором правильної відповіді» та ін. Основна ідея вправ полягає в тому, що студенти можуть перевірити і закріпити свої знання в ігровій формі.

3. ClassTools (<http://www.classtools.net/>) дозволяє безкоштовно створювати різні освітні ігри, діаграми, вікторини.

Сервіси для створення інтелект-карт:

1. Mindmeister (<https://www.mindmeister.com/ru>) – сервіс для створення ментальних карт, які допомагають візуалізувати мислення. Карти використовують для різних завдань: створення нових ідей / фіксація ідей; конспектування книг, статей, лекцій; написання статей, рефератів, курсових робіт; аналіз і структурування великого обсягу інформації; рішення творчих завдань; запам'ятовування; презентація і акцентування уваги на ключових питаннях і т. д.

Сервіси для зберігання закладок. Соціальні закладки є інтернет-сервіс для складання власної бази посилань на різні джерела з Інтернету, які містять корисну інформацію:

1. Memori (<http://memori.qip.ru/>) – вітчизняний сервіс «віртуальної пам'яті», що дає можливість зберігати закладки в

Інтернеті, систематизувати їх за допомогою тегів, ділитися і обмінюватися закладками з друзями та знайомими.

2. Delicious (<https://del.icio.us/>) надає можливість подивитись наявні закладки, впорядковувати їх; взаємодіяти один з одним, підписуватись на закладки, залишати закладки для своїх друзів; відслідковувати останні тренди Інтернету за рахунок перегляду списків популярних закладок.

3. Xmarks (<http://www.xmarks.com/>) – зручний і цікавий сервіс для роботи з закладками, доповнення для браузерів, призначені для синхронізації закладок між браузерами Google Chrome, Firefox, IE і Safari на різних комп'ютерах.

Отже, застосування інтернет-технологій допомагає розкрити величезні можливості середовища навчання, здатні реалізувати всі переваги технічних засобів навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Аитов В. Ф. Проблемно-проектный подход к формированию иноязычной профессиональной компетентности студентов: на примере неязыковых факультетов педагогических вузов: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / В.Ф. Аитов. СПб., 2003. 49 с.

2. Александров К В. К вопросу о компьютерной лингводидактике языка / К.В. Александров // Иностранные языки в школе. 2012. № 10. С. 9– 12.

3. Алмабекова О. А. Проектная работа в обучении английскому языку для профессиональной коммуникации / О.А. Алмабекова // Лингвистические и культурологические традиции образования: сб. тр. Междунар. науч.-практ. конф. Томск: Изд-во ТПУ, 2001. С. 126–129.

Бондаренко Вікторія Володимирівна
кандидат педагогічних наук
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА ТА РЕЗУЛЬТАТ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ АКТИВНОСТІ

Соціалізація особистості має на увазі освоєння людиною соціальної реальності, в якій вона формується і існує, що включає в себе процес соціального пізнання. Неконтрольований темп змін, розвиток засобів масової комунікації, інформаційних технологій вимагають від людини не лише більшої адаптації в соціумі, але і вміння поводитися в новій ситуації, тобто оптимізувати діяльність в ній. Все це вимагає більш глибокого аналізу пізнавальних процесів в тій його частині, яка стосується пізнання соціального світу звичайною людиною [1].

Вміння пізнавати соціальний світ набувається через соціально-комунікативну активність. Формування соціально-комунікативної активності в рамках індивідуальних особистісних характеристик молодшого школяра відбувається під дією різних чинників, аби досягнення кінцевої мети стало можливим. Не можна однозначно сказати, що соціально-комунікативна активність формується внаслідок використання конкретних технологій, методів. Варто говорити про комплексний підхід з точки зору відповідних проблемі технологій, усього актуального психолого-педагогічного спектру засобів, прийомів, принципів та підходів щодо формування соціально-комунікативної активності.

Під час теоретичного аналізу і практичного впровадження технологій критичного мислення та вивчення природи соціально-комунікативної активності був знайдений взаємозв'язок між цими двома педагогічними аспектами.

Освіта орієнтована на майбутнє, яке не може бути наперед визначеним, а отже, першочерговим є розвиток того типу мислення, що дає змогу адекватно оцінювати нові обставини та формувати стратегію подолання проблем, які можуть виникнути. Розвиток

критичного мислення стає актуальним за часів інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних або інших обставин, без ефективного вирішення проблем, значна частина яких непередбачувана. У цьому сенсі є очевидною життєва необхідність формування критичного мислення в учнів. Тільки таким шляхом ми можемо стверджувати розвиток відповідно до вимог світового інформаційного суспільства та просуватися далі у напрямі демократії [4].

Основним положенням соціально-комунікативної активності є – необхідність особистості ініціативно діяти в сучасному соціальному світі з користю для себе і для суспільства, а уміння критично мислити спроможне забезпечити інтелектуальну основу для ефективної активної ініціативної діяльності особистості. Технології критичного мислення варто розглядати як один з ефективних шляхів у формуванні соціально-комунікативної активності особистості молодшого школяра.

Відповідно до думки відомого фахівця з цієї проблеми М. Ліпмана, критичне мислення є «вміле відповідальне мислення», що дозволяє людині формулювати надійні вірогідні судження, оскільки воно засновується на критеріях; самокоректується; пливе до контексту.

Виділяють шість ключових елементів критичного мислення: уміння мислити, відповідальність, формулювання самостійних суджень, критерії (стандарти, закони, підзаконні акти, правила, регламенти керівництва, інструкції, приписи поведінки, вимоги, умови, обмеження, конвенції, норми, домовленості про уніфікацію, принципи, передбачення, дефініції, ідеали, мету, наміри, результати перевірки, експериментальні дані, методи, процедури), самокорекція, увага та чуйність до контексту. Дослідження учнів, проведене у рамках певного предмета, має відображати або враховувати головні поняття та методи в цій науці або кількох суміжних науках. Критично мисляча людина має ясно уявляти структуру власної аргументації. А її міркування, суттєві для конкретного дослідження, мають бути доступними.

Проте критерії не можуть бути абсолютизованими, у процесі критичного мислення вони піддаються сумніву, зміні або навіть заміні на інші. Особистість має використовувати критичне мислення як метод, звернений на її власні судження з метою їх виправлення чи покращання. Міркуюча людина постійно піддає власні мисленнєві процеси рефлексії, використовуючи при цьому суттєві критерії та процедурні норми.

Усе зазначене потребує врахування того, що критичне мислення завжди діалогічне, тобто передбачає дискусії, зокрема між тими, хто навчається, в яких висуваються критерії, ідентифікуються й обговорюються контексти, а психічні процеси у цілому піддаються оцінюванню.

Особливостями навчального процесу в рамках будь-якого предмета, побудованого на засадах критичного мислення, є такі:

- у навчання включаються завдання, розв'язання яких потребує мислення вищого рівня;
- навчальний процес обов'язково організований як дослідження учнями певної теми, що виконується шляхом інтерактивної взаємодії між ними;
- результатом навчання є не засвоєння фактів чи чужих думок, а вироблення власних суджень через застосування до інформації певних прийомів мислення.
- викладання у цьому процесі є стратегією постійного оцінювання результатів із використанням зворотного зв'язку.
- критичне мислення потребує від учнів достатніх навичок оперування доводами та формулювання умовиводів [4].

Технології критичного мислення впроваджуються за таких умов: час. дозвіл, різноманітність, залучення учнів до процесу обговорення, ризик (є природною складовою навчання та творчості. Учитель повинен готувати учнів до цього), повага і цінування думок інших [6].

Якісних змін зазнають мислення, мовлення, емоції, потреби запам'ятовування і відтворення тощо. На основі засвоєваних знань і суспільного досвіду виникають та розвиваються нові якості особистості – самостійна діяльність, самопізнання,

моральні, естетичні та інтелектуальні почуття, ускладнюються і вдосконалюються психічні процеси, розвиваються здібності. Успішний розвиток дитини великою мірою залежить від змісту, спрямованості мотивів, якими вона керується у навчанні та праці [3].

Технології критичного мислення спрямовують дитину в навчанні невимушено, шляхом відтворення майбутніх життєвих ситуацій, забезпечуючи її досвідом наперед.

Розглядаючи широкі можливості критичного мислення у формуванні інтелектуальної сфери особистості, її інтелектуально-комунікативної компетентності, можна зробити висновок, що критичне мислення – це вміння соціально-комунікативно активної особистості, яка здатна не просто існувати в людському середовищі, а бути цінною для суспільства і його розвитку, соціально-комунікативно діяти в соціумі. І навпаки, якщо особистість має природні задатки до критичного мислення, то формування соціально-комунікативної активності відбувається ефективніше та інтенсивніше.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андреева Г. М. Психология социального познания. М., 2000.
2. Андреева Г. М., Богомолова Н. Н., Петровская Л. А. Зарубежная социальная психология. М., 2001.
3. Волкова Н. П. Педагогіка: Навч. посіб. Вид. 2-ге, перероб., доп. – К.: Академвидав, 2007. – 616 с. (Альмаматер).
4. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д.; Наук. ред., передм. О. І. Пометун . – К.: Вид-во «Плеяди», 2006. – 220 с.
5. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія. Київ : Академвидав, 2005. 448 с.
6. Шарко В. Д. Сучасний урок: технологічний аспект : посіб. для вчит. і студ. Київ : СПД Богданова А. М, 2007. 220 с.

Бондаренко Геннадій Леонідович

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри початкової освіти
Київський університет імені Бориса
Грінченка, Педагогічний інститут
м. Київ, Україна*

Ващенко Олена Миколаївна

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри початкової освіти
Київський університет імені Бориса
Грінченка, Педагогічний інститут
м. Київ, Україна*

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНИХ ЗМІН: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

На сьогодні реформування змісту педагогічної освіти є одним з головних чинників, що впливають на якість професійної підготовки майбутніх педагогів. Процес євроінтеграції передбачає створення загальноєвропейського освітнього наукового простору завдяки розробленню єдиних критеріїв і стандартів у галузі освіти й науки. Метою цього процесу є реформування національних систем освіти європейських країн, зміна освітніх програм та інституційні перетворення у закладах вищої освіти Європи. Він також спрямовується на необхідність збереження надбань у змісті освіти європейських країн й підготовці фахівців із вищою освітою і не передбачає його уніфікації.

Сутність вищої освіти визначається як структура, зміст і обсяг навчальної інформації, засвоєння якої дозволяє людині здобути освіту та певну кваліфікацію. Мова йде про зумовлену потребами суспільства систему знань, умінь і навичок особистості, її професійних світоглядних і громадянських якостей, що має бути сформована у процесі навчання та враховувати перспективи розвитку сучасного суспільства, науки, техніки, технологій, культури, мистецтва.

Реформування сучасної системи освіти вимагає від закладів вищої педагогічної освіти вирішення важливих завдань пов'язаних

із потребою суспільства в педагогах, здатних до вирішення складних нестандартних проблем навчання та виховання, а також інтелектуального, фізичного і соціального розвитку учнів. Вирішення цих завдань потребує певних змін у підготовці майбутнього вчителя початкової школи [1; 2].

У зазначеному контексті ми погоджуємося з точкою зору на цю проблему О. Ярової, яка вважає, що для «громадян сучасної Європи життєво необхідними є нові знання та ключові компетентності, які гарантують економічний і соціальних успіх особистості в умовах вищої конкуренції в суспільстві. У контексті розбудови єдиного європейського освітнього простору та реалізації принципу навчання упродовж життя початкова освіта отримує завдання створення міцного підґрунтя для подальшого прогресу особистості в системі освіти й на ринку праці» [5, с.6].

Сучасна початкова школа покликана забезпечувати інтелектуальний, фізичний, емоційний розвиток особистості, навчити дитину вчитися й сформувати мотивацію для подальшої освіти та самоосвіти. Так, дослідження О. Локшиної засвідчує, що «початкова школа в країнах Європи характеризується перманентними трансформаціями запитів європейських суспільств». Саме тому, комплексність місії початкової освіти на сучасному етапі формує багатовимірний сценарій змін, як структурного, так і змістового характеру» [4, с.37].

Усе це пов'язане з необхідністю оволодіння кожним майбутнім учителем початкових класів не лише фундаментальними знаннями з предметних дисциплін та певних методик, але й комплексом конкурентних засобів професійної діяльності щодо застосування сформованості знань, умінь та навичок у ході реалізації завдань початкової освіти.

Важливим джерелом оновлення професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів можуть слугувати праці науковців: В. Бондаря, Н. Бібік, Т. Байбари, П. Гусака, Я. Кодлюк, А. Коломієць, О. Онопрієнко, А. Петухова, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружої. Різні аспекти функціонування початкової освіти за кордоном висвітлено в наукових працях таких дослідників, як:

І. Борисенко, Г. Бутенко, А. Василюк, Л. Гриневич, Л. Заблоцька, О. Заболотня, О. Кашуба, О. Кузнецова, Н. Лавриченко, О. Матвієнко, В. Паніжук, О. Першукова, М. Тадеєва, І. Шимків та ін.

Узагальнюючи досвід науковців щодо заявленої теми, ми дійшли висновку, що проблема розвитку професійних умінь у процесі підготовки майбутніх учителів є однією з найважливіших. Про це йдеться у різних сучасних нормативних документах системи освіти, у тому числі й у Національній доктрині розвитку освіти, де звертається увага на необхідність зміни самої методології підготовки, що має бути спрямована на самонавчання упродовж життя, прийняття самостійних рішень в інтересах учнів, створення варіативних навчальних планів і програм, введення варіативної і інваріантної складових у структуру змісту навчання в початковій школі.

Другою проблемою в підготовці майбутніх учителів ми визначаємо відсутність сформованості індивідуального стилю педагогічної діяльності, під яким в теорії розуміється своєрідний спосіб виконання особистістю певної діяльності. Формування індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутніх учителів відбувається в процесі їхньої підготовки у ЗВО, ґрунтується на особистісно орієнтованому підході, характеризується розвитком потреб у студентів щодо професійного самовдосконалення і саморозвитку. Цьому сприятиме виконання таких основних завдань:

- створення умов для професійної самоосвіти студентів, врахування їхніх індивідуальних особливостей, стимулювання до саморозвитку та самоосвіти;
- розширення загальноосвітніх і виховних завдань, спрямованих на професійний розвиток студентів, забезпечення гармонійного співвідношення індивідуального та суспільно-історичного досвіду.

Третьою проблемою в підготовці майбутніх учителів є відсутність сформованої відповідальної позиції студентів щодо якості результатів їхньої навчальної діяльності, яка визначається

лише обсягом одержаних знань і не враховує вміння, особистісні і професійні якості, мотивацію до професійної діяльності та рівень її готовності.

У сучасних умовах розвитку освіти важливими стають не тільки отримані знання, але й способи засвоєння та перетворення навчальної інформації, розвиток пізнавальних потреб і творчого потенціалу студентів, створення умов максимального наближення змісту навчання до майбутньої професійної діяльності.

Проблема формування нової генерації педагогів потребує глибоких перетворень у сфері їхньої підготовки, оскільки вона пов'язана з перспективним розвитком суспільства в цілому. Необхідність реформування системи підготовки майбутнього вчителя передбачає створення також технологізованих систем навчання. Удосконалення якості підготовки його до майбутньої професійної діяльності знаходиться у прямій залежності від модернізації системи освіти, впровадження у практику вищої школи інноваційних педагогічних технологій.

Враховуючи вищезазначене, ми вважаємо, що наступною четвертою проблемою підготовки майбутніх учителів є їхня технологізація, підґрунтям якої є не отримання готових знань та їхнє репродуктивне засвоєння, та вміння переосмислення та творчого педагогічного застосування. Проблема технологізації освітнього процесу є актуальною на сучасному етапі розвитку системи вищої освіти. Саме тому актуальним є впровадження в систему освіти сучасних педагогічних технологій. Застосування цих технологій спрямовується на досягнення конкретної мети, яка має бути діагностичною, на відміну від існуючих декларативних. Створення на основі конкретних діагностичних цілей чіткої системи організації процесу навчання у закладі вищої освіти дозволяє зазначити його обов'язковий технологічний характер.

Аналіз сучасних наукових джерел засвідчує зростання інтересу дослідників до проблеми застосування педагогічних технологій у процесі професійної підготовки у вищій школі, який знаходить свій вияв в існуванні значної кількості науково-педагогічних досліджень із даної проблеми.

Таким чином, завданням ЗВО є підготовка фахівців здатних до свідомого суспільного вибору, використання досягнень європейської та української педагогічної освіти, самостійного і творчого виконання своїх професійних обов'язків. Такий підхід вимагає вдосконалення змісту, форм і методів, підвищення ефективності освітнього процесу, створення нових підходів до його організації в умовах євроінтеграційних змін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бондаренко Г., Кипиченко Н. Нова стратегія підготовки менеджера Систем якості в початковій освіті. Освітологічний дискурс. 2019. № 1–2. С. 24 – 25.
2. Ващенко О. М., Волинець К. І. Аравченко Т. В. Вступ до спеціальності: початкова освіта. Професійний портрет майбутнього вчителя: навч. посіб. Київ: Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2011. С. 55–91.
3. Корепанова Н. В., Хакимзянова И. М., Щербакова О. М. Професионально-личностное становление и развития педагога. Педагогика. 2003. №3. С. 66–71.
4. Локшина О. Трансформаційні процеси в початковій школі освіти країн Євросоюзу: перспективні ідеї для України. Початкова школа. 20015. №5. С.37–39.
5. Ярова О. Б. Тенденції розвиток початкової освіти в країнах Європейського Союзу (кінець XX – початок XXI ст.): монографія. К: Педагогічна думка. 2018. 410 с.

Гарашук Євгеній Михайлович

*викладач-стажист кафедри фахових
методик та інноваційних технологій у
початковій школі*

*Уманський державний педагогічний
університет імені П. Тичини*

м. Умань, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ УМІНЬ РОБОТИ З ГРАФІЧНИМ РЕДАКТОРОМ

Поняття «педагогічні умови» сьогодні інтенсивно використовується у наукових дослідженнях, присвячених проблемам професійної підготовки майбутніх фахівців. У літературі сутність поняття «умова» визначається як необхідна обставина, що уможливорює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [2, с. 1506].

Великий тлумачний словник визначає умову як вимогу, що ставиться однією з сторін, що домовляються; як усну чи письмову згоду про що-небудь; як правила, що встановлені у будь-якій сфері життя, діяльності; як обставини, за яких відбувається чи залежить будь-що [2, с. 776]. У психології умову розуміють як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливають на розвиток конкретного психічного явища; до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групою людей. Таким чином, із психолого-педагогічних позицій педагогічні умови – це обставини, від яких залежить продуктивність цілісного педагогічного процесу професійної підготовки фахівців. Водночас, «обставина» характеризується як сукупність умов, за яких що-небудь відбувається [2, с. 818].

Також науковці використовують поняття фактор як умову, рушійну силу будь-якого процесу, явища; чинник. У нашому дослідженні таким явищем є процес професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів умінь роботи з графічним редактором. Отже, навчання фахівців залежить від певних умов, чинників, які є причиною - явищем, що породжує

інше явище та визначає його характер, є приводом для певних дій, спонукою, мотивом, які зумовлюють певні вчинки [2, с. 1140]. Це підкреслює причинно-наслідковий зв'язок між умовами професійної підготовки і результатами навчання фахівців. Таким чином, якщо певна умова є причиною якогось ефекту, то вияв цього ефекту залежить не лише від усвідомлення нами цієї умови (її визначення), а від її наявності, існування, реалізації. Відтак перед викладачем постає завдання не лише визначити, але й створити (підготувати), реалізувати певні умови для досягнення запланованого ефекту. У довідковій літературі надаються різні тлумачення поняття «умова», які мають багато спільного. Так, у «Філософському енциклопедичному словнику» зазначено: «умова - філософська категорія, в якій відображаються універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує. Завдяки наявності відповідних умов властивості речей переходять з можливості в дійсність» [2, с. 720].

Реалізація педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів умінь роботи з графічним редактором передбачає оптимізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів, що, фактично, є основою їхнього професіогенезу. У процесі професійного розвитку майбутніх фахівців у ЗВО відбувається не тільки суто професійна підготовка, а й формування потреби та особистісної готовності студентів оволодіти професією, прагнення набути професійної освіченості, майстерності, культури фахівця, що об'єднується загальним поняттям професійна компетентність. Перед викладачами стоїть завдання створити такі педагогічні умови підготовки студентів, за яких вони з перших кроків самостійної професійної діяльності уже вмітимуть виявляти знання, систему вмінь, що визначають певний рівень професійної компетентності майбутнього фахівця, і є основою професіоналізму як здатності людини ефективно і якісно здійснювати певний вид діяльності.

Розробляючи педагогічні умови ефективної підготовки майбутніх учителів початкових класів, ми опиралися на теоретичні положення Л. О. Хомич [3, с. 132], згідно з якими у педагогічному

ЗВО кожен навчальну дисципліну, організаційно-методичну форму слід розглядати, з одного боку, як засіб загального особистісного розвитку майбутніх педагогів, а з другого, – як основу їхньої майбутньої професійної діяльності, спрямованої на розвиток особистості молодших школярів.

Для визначення оптимальних педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування в учнів умінь роботи з графічним редактором ми виокремили закономірності навчання, згідно з якими результативність професійної підготовки студентів перебуває у залежності від таких чинників:

- значущості для майбутніх фахівців змісту навчального матеріалу;
- гносеологічні, відповідно до яких результати підготовки вчителів початкової школи залежать від обсягу навчально-пізнавальної діяльності та практичного застосування знань і вмінь, а продуктивність засвоєння знань прямо пропорційно залежить від потреби вчитися, від рівня проблемності навчання, інтенсивності залучення студентів до розв'язання значущих для них навчально-професійних завдань, що водночас мотивує їх до творчої навчально-пізнавальної діяльності;
- психологічні, що потребують урахування інтересу до навчально-професійної діяльності і навчальних можливостей студентів, оскільки продуктивність фахової підготовки залежить від їхньої пізнавальної активності, особливостей мислення, розвитку пам'яті, здатності до учіння, сформованості навичок і вмінь, які формуються у процесі застосування спеціальних тренувальних вправ і спонукають до мисленнєвої діяльності та смислотворчості;
- кібернетичні, згідно з якими ефективність, якість навчання залежить від частоти й обсягу зворотного зв'язку, від ефективності контролю, від якості управління навчальним процесом;
- соціологічні, які підкреслюють актуальність застосування педагогічних технологій і підтверджують, що розвиток індивіда зумовлюється розвитком тих осіб, з якими він спілкується, а

ефективність навчання залежить від інтенсивності пізнавальних контактів, взаємонавчання, пізнавального напруження, від якості спілкування на різних рівнях тощо;

- організаційні закономірності, що підкреслюють ефективність навчання залежать від управління цим процесом з боку викладача та оптимальної організації навчально-пізнавальної діяльності студента.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Варій М. Й. Загальна психологія.: підр. [для студ. вищ. навч. закл.] М. Й. Варій – [3-тє вид.]. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 1007 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т.Бусел. - К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. - 1736 с.

3. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителів початкових класів. / Л.О. Хомич - К.: «Магістр -Б», 1998. - 200 с.

Грітченко Тетяна Яківна

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри фахових методик та
інноваційних технологій у початковій
школі*

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна*

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Розвиток і вдосконалення системи вищої, і зокрема педагогічної, освіти в Україні передбачає високу якість навчання й виховання студентської молоді, кращу теоретичну і практичну підготовку майбутніх спеціалістів до професійної діяльності, всебічний розвиток їхніх духовних та фізичних сил, формування національної свідомості тощо [5, с. 66].

Отже, завдання сучасної вищої педагогічної школи – пошук ефективних шляхів, забезпечення необхідних і достатніх умов для вдосконалення процесу підготовки педагога як висококваліфікованого, конкурентоспроможного, компетентного фахівця, здатного до творчої організації всіх ланок особистісно орієнтованого педагогічного процесу, самореалізації, виконання нового соціального замовлення. Тому на сучасному етапі розвитку суспільства підвищеного інтересу серед багатьох науковців набула проблема професійної освіти майбутнього вчителя та виокремлення умов, які забезпечують його успішну педагогічну діяльність.

Як показує огляд наукової літератури, дослідження професійної підготовки вчителя ведуться у різних напрямках. Проблеми змісту педагогічної освіти розглядаються у наукових доробках В. Андрущенка, І. Беха, С. Гончаренка, М. Євтуха, М. Жалдака, О. Мороза, І. Підласого та ін.; вдосконаленню технологій навчання майбутнього вчителя початкової школи присвячені роботи В. Бондаря, Л. Коваль, О. Комар, І. Осадченко, Л. Петухової, О. Савченко та ін.; оптимізації методів і прийомів професійної підготовки майбутніх учителів – К. Авраменко, І. Богданової, П. Гусака, С. Скворцової, Т. Яценко та ін.; науково-теоретичним основам формування особистості педагога у процесі професійної підготовки – Т. Байбари, Н. Глузман, Г. Костюка, В. Коцура, Д. Мазохи, Д. Пашенка та ін.; основні аспекти методології формування особистості вчителя початкової школи розглядаються А. Бойко, Н. Кічук, Л. Кондрашовою, В. Сластьоніним, О. Щербаковим та ін.; питання професійної підготовки і діяльності вчителів, викладачів – Ю. Бабанським, Н. Ничкало, А. Сущенком та ін.

Метою досліджень вищезгаданих учених, в основному є з'ясування умов, чинників, критеріїв педагогічної майстерності, розробка шляхів її вдосконалення.

Базисним критерієм оцінки якості освіти виступає професійна компетентність як інтеграційна характеристика фахівця, яка визначає його здатність вирішувати професійні проблеми і типові професійні завдання, що виникають у реальних ситуаціях

професійної діяльності з використанням знань і життєвого досвіду, цінностей і схильностей [3, с. 32]. Цієї ж думки дотримується В. Лозова, яка стверджує, що компетентність учителя має інтегративну природу, ще й тому що її джерелом є різні сфери культури (духовна, громадська, соціальна, педагогічна, управлінська, *екологічна* тощо), що вимагає значного інтелектуального розвитку особистості вчителя, включає аналітичні, комунікативні, прогностичні та інші розумові процеси і включає екологічну, мотиваційну, рефлексивну, когнітивну, операційно-технологічну, етичну та інші складники змісту його підготовки, передбачає нарощування знань, умінь, досвіду професійно-особистісного саморозвитку творчої діяльності, емоційно-ціннісного ставлення [2, с. 24].

Екологічна компетентність ґрунтується на знаннях законів розвитку природи та суспільства, в тому числі знанні синергетичних принципів побудови світу, а також екологічної відповідальності за професійну діяльність.

Концепція університетської педагогічної освіти, яка багато в чому визначає якості сучасного вчителя, характеризується:

- універсальністю, повнотою набору гуманістичних дисциплін, що забезпечують базову підготовку в єдності загальної і спеціальної освітніх програм;
- інтегративністю, міждисциплінарною кооперацією наукових досліджень і навчальних предметів, змістовою структурно-функціональною єдністю навчального процесу;
- цілісністю картини світу, що відтворюється комплексом базових дисциплін на основі взаємодоповнюваності змісту, єдності мети і вимог;
- фундаментальністю, науковою обґрунтованістю і високою якістю психолого-педагогічної, соціогуманітарної, загальнокультурної підготовки;
- професійністю, оволодінням методологією, педагогічною теорією і різноманітними педагогічними технологіями;
- варіативністю, гнучким поєднанням обов'язкових базових курсів і додаткових дисциплін за вибором із широким спектром

спеціалізованих навчальних предметів психолого-педагогічного і гуманітарно-культурологічного профілів, різноманітним алгоритмів навчання відповідно до індивідуальних можливостей студентів, вільним вибором обсягу, темпів, форм освіти;

- багаторівневістю, підготовкою на ступенях загальної базової (бакалавр) і повної (магістр) вищої освіти, аспірантурою, різними формами післядипломної освіти.

Виходячи з цих особливостей, що є по суті принципами, перше завдання педагогічного закладу вищої освіти нині полягає у тому, щоб запропонувати студентові системні знання про закономірні взаємозв'язки людини з природою, культурою, суспільством, державою, про процеси становлення особистості, цінності, що розвиваються в світі, у ставленні до інших і самого себе. Заглиблюючи, розвиваючи і уточнюючи цілісну гуманітарну і природничонаукову картину світу, цей загальний для всіх педагогічних спеціальностей складник професійно орієнтованого знання дозволить студентові оволодіти критеріями оцінки соціальних і природних явищ, феноменів культури, а також способами добування й інтерпретації наукової інформації, її обробки і зберігання.

Освітній простір педагогічного вищого навчального закладу орієнтує студента на професійну діяльність, предметом якої є людина. Тому фундамент професійної підготовки вчителя початкової школи складає комплекс сучасних наукових знань про людину, її становлення – розвиток у реальній соціокультурній творчості. Звідси друге найважливіше завдання вищого педагогічного навчального закладу – надати можливість студентові оволодіти системою знань, закладених у навчальних курсах за принципами проблемно-змістового взаємозв'язку психолого-педагогічних, соціогуманітарних і культурологічних дисциплін. Оволодіння системними антропологічними знаннями в педагогічній професії складає необхідну умову подальшої спеціалізації. Тобто, педагогічна професія обов'язково припускає оволодіння суб'єктом цієї професії, комплексом наукових знань, який Б. Ананьєв назвав «людинознавством». У цей комплекс, на

думку вченого, входять: психологія, педагогіка, соціологія, анатомія і фізіологія, екологія тощо [1, с. 96].

Третє завдання – забезпечити становлення особистісної і професійної культури педагога як способу його життєдіяльності, «інструменту» реалізації індивідуальних творчих сил у педагогічній діяльності. Професіонал у галузі освіти повинен чітко уявляти місце і роль освітніх процесів і систем у світовому культурному русі, в його історичних закономірностях і формах.

Четверте завдання – дати студентові систему фундаментальних знань в обраній галузі [4].

Отже, підготовку вчителя слід розглядати як процес комплексної організації навчально-виховних дій, спрямованих на формування позитивного ставлення до педагогічної професії, таких, що забезпечують оволодіння системою методологічних поглядів, переконань, теоретичних знань і концепцій, практичних умінь і навичок, необхідних для формування основ педагогічної майстерності. Процес підготовки вчителя, таким чином, спрямований на формування якостей особистості і їх подальший розвиток у власне педагогічній діяльності. При цьому формується соціально активна особистість, що володіє низкою психічних властивостей і етичних якостей, необхідних для виконання педагогічних функцій. Така особистість формується на основі спадкових задатків і схильностей, що виявляються у вигляді здібностей вже в дитячий період, проходять становлення в період навчання у школі, розвиваються в усіх формах навчально-пізнавальної діяльності у вищому навчальному закладі і практичній діяльності в навчально-виховних закладах. Зростання ролі людського чинника в розвитку суспільства визначило новий підхід до підготовки майбутніх педагогів. Для роботи у школі потрібні випускники вищих педагогічних навчальних закладів, що здатні стати носіями і пропагандистами всього нового, володіють професійно-значущими якостями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ананьев Б. Г. Вопросы дидактики и психологии начального обучения. *Материалы научного совещания*. Л. : Ин-т педагогики АПН РСФСР, 1959. С. 94–98.
2. Лозова В. І., Троцко Г. В. Теоретичні основи виховання і навчання : Навч. посібник для студ. пед. навч. закладів. Харків : ОВС, 2002. 398 с.
3. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Просвещение, 1996. 306 с.
4. Сластенин В. А. Педагогическое образование – на университетский уровень. Волгоград : Перемена, 1996. 56 с.
5. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. К. : Академвидав, 2006. 352 с.

Комар Ольга Анатоліївна

*доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри фахових методик
та інноваційних технологій у
початковій школі Уманський
державний педагогічний університет
імені П. Тичини
м. Умань, Україна*

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ ЗІ СТУДЕНТАМИ ПО ВИВЧЕННЮ ВЕЛИЧИН

Сучасний період України характеризується становленням нової державності з визнанням пріоритету загальнолюдських цінностей, самоцінності людини. Особлива роль у вирішенні вказаних проблем належить, безперечно, системі загальної освіти. Без вдосконалення підготовки майбутнього вчителя, який залишається етичним мірилом суспільства, не навчити і виховати громадянина української держави. Майбутні вчителі покликані своїми здібностями і уміннями, гуманістичним світоглядом і особовими якостями, своїми діями служити інтересам держави.

У свій час В. Сухомлинський писав: «Працю вчителя ні з чим не можна ні порівняти, ні зіставити. Ткач уже через годину бачить

плоди своєї роботи. Сталевар через кілька годин радіє з вогненного потоку металу. Хлібороб, сіяч через кілька місяців милується колосками і жменею зерна, вирощеного в полі... А вчителеві треба працювати роки, щоб побачити предмет свого творіння, буває, минають десятиріччя, і ледве-ледве починає позначатися те, що ти замислив... Учитель зобов'язаний – перед суспільством, перед батьками – працювати тільки правильно, тільки добре...» [1, 341.]

Вивчення величин у початковій школі є надзвичайно важливим. Ця складова математичної освіти надзвичайно тісно пов'язана з життям. Враховуючи досить малий ще досвід молодшого школяра надзвичайно важливо саме в початковій школі сформувати у нього основи знань про величини та їх вимірювання. За освітньо-професійними програмами підготовки бакалаврів з початкової освіти передбачено вивчення предмету «Методика навчання математики», що містить розділ «Величини».

Вивчення величин повинно бути підпорядковано принципам дидактики.

Перш за все воно повинно бути пов'язане з життям, спиратись на особистий досвід і спостереження учнів. Наприклад, показати необхідність введення однієї міри для вимірювання відстані можна таким чином. Треба позначити певну відстань і запропонувати кільком учням пройти її, порахувавши кількість кроків. Вчитель теж проходить цю відстань і рахує свої кроки. Результати у всіх різні. Ця проблемна ситуація розв'язується просто. Учитель показує модель метра (лінійку, мотузку, дріт) і говорить про те, що існує міра, за допомогою якої вимірюють відстані. Кільком учням надається можливість виміряти за допомогою метра позначену відстань – і всі дістають однакові результати. У бесіді з учнями треба обговорити, які відстані можна виміряти за допомогою метра (довжину класу, вікна, ширину коридору тощо). Подібно до цього можна вводити одиниці вимірювання інших величин: маси, об'єму, часу, площі.

Вивчення величин повинно бути активним. Учень сам або у групі повинен виконати певну вимірювальну дію, а не завчати таблицю мір. Роботу вчитель повинен побудувати так, щоб учні

оволоділи і постійно працювали з вимірювальними інструментами, тобто мали практичні навички.

Вивчення величин повинно бути наочним. Мало, наприклад, показати, що в 1 км міститься 1000 м. Відстань в 1 км слід показати на стадіоні, на місцевості, пройти її, щоб вона була відчутна для учнів. Можна помітити затрачений на цю відстань час. Аналогічно дати потримати гирю в 1 кг, 2 кг.

Вивчення величин повинно бути практичним. Всі теоретичні знання, які одержує учень, він має закріпити на практиці. Отримав знання про довжину відрізка – виміряй його, порівняй його з іншим відрізком.

Разом з тим, учні повинні мати уявлення про деякі, найбільш їм знайомі, значення величин. Треба їм показати, що у молодшого школяра приблизно:

- а) відстань від кінчиків пальців однієї руки до кінчиків пальців другої дорівнює 1 м;
- б) відстань від полу до середини грудей – 1 м;
- в) відстань між кінцями великого і вказівного пальців, розведених до відказу, дорівнює 15 см.

Вивчення величин і формування вимірювальних навичок повинно бути погоджені із законами психології про освіту і вдосконалення навичок взагалі. Адже процес формування навичок проходить три основних етапи: аналітичний, або етап оволодіння окремими компонентами дії; синтетичний, або етап виникнення і формування цілісної дії і, насамкінець, етап практичного оволодіння дією і вдосконалення навички на основі систематичного виконання певних вправ.

При вивченні величин учні на першому етапі засвоюють такі елементи вимірювання, як встановлення вимірювального приладу, його правильне розташування, правило підрахунку поділок, деякі специфічні прийоми вимірювань. Діти вимірюють відрізки, прикладаючи лінійку нулем до початку відрізка, відмірюють і креслять відрізки, які дорівнюють цілій кількості сантиметрів.

На цьому етапі дуже важливо розкрити зміст кожної окремої операції, пояснити учням прийом виконання її і чітко показати цей

прийом, потім закріпити через виконання певної кількості вправ. Оволодіння певною операцією повинно відбуватись таким чином, щоб учень бачив її не ізольовано, а в поєднанні з іншими, вже засвоєними операціями, щоб він бачив її як частину цілого.

На другому етапі вивчення мір і формування вимірювальних навичок окремі операції з'єднуються в одну дію таким чином складається цілісна картина процесу вимірювання даним вимірювальним інструментом.

На третьому етапі вимірювальний прийом, що є у процесі засвоєння, включається у виконання різних завдань, які поступово ускладнюються і даються у поєднанні з іншими видами навчальної і практичної діяльності учнів. Наприклад:

Виміряй (у певній вправі) даний відрізок, назви його довжину. Накресли в зошиті такий самий відрізок. Виміряй його довжину в міліметрах.

Ускладнити вправу можна таким чином: *Накресли квадрат із стороною ... (такою як і довжина відрізка) на кольоровому папері. Якого кольору ваш квадрат?*

І таке інше. Таке поєднання різних операцій значно підвищує рівень знань учнів.

Якщо вищеназвані етапи вивчення величини конкретизувати і орієнтуватись на математичну трактовку даного поняття, його взаємозв'язок з вивченням інших питань початкового курсу математики, а також психологічні особливості молодших школярів, то вони матимуть такий вигляд:

- 1 етап.** Вияснення і уточнення уявлень школярів про дану величину (звертатись до досвіду дитини).
- 2 етап.** Порівняння однорідних величин (візуально, за допомогою відчуттів, накладанням, шляхом використання певних мірок).
- 3 етап.** Знайомство з одиницею даної величини і з вимірювальним приладом.
- 4 етап.** Формування вимірювальних умінь і навичок.
- 5 етап.** Додавання і віднімання однорідних величин, виражених в одиницях одного найменування.

6 етап. Знайомство з новими одиницями величин у тісному зв'язку з вивченням нумерації і додавання чисел. Перевод однорідних величин, виражених в одиницях одного найменування, у величини, виражені в одиницях двох найменувань і навпаки.

7 етап. Додавання і віднімання величин, виражених в одиницях двох найменувань.

8 етап. Множення і ділення величини на число.

Саме при засвоєнні розділу «Величини» студенти оволодівають навичками організації методичної роботи по практичному викладанню вище названого розділу. Як показують результати проходження практики, організація освітнього процесу у ЗВО з даного напрямку є ефективною і успішною.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5 т. – Т. 2. – К.: Рад. шк., 1976. – 465с.

Комар Ольга Сергіївна

викладач кафедри іноземних мов,

Уманський державний педагогічний

університет імені П.Тичини

м. Умань, Україна

ЗМІНА ВЕКТОРА ОСВІТНІХ СТРАТЕГІЙ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УМОВАХ ВИЩОЇ ШКОЛИ

У сучасному світі на сьогоднішній день чітко простежується необхідність перегляду підходів до підготовки кваліфікованих фахівців у вищих навчальних закладах. У сучасній вищій школі англійська мова розглядається як невід'ємний компонент професійної підготовки майбутнього фахівця. Метою навчання іноземної мови у вузах є досягнення рівня, достатнього для практичного використання мови в майбутній професійній діяльності. Сучасний кваліфікований фахівець повинен вміти

навчатися автономно, вміти ефективно вирішувати поставлені завдання, а вивчення мови цьому сприяє.

У другій половині XX століття в методиці навчання іноземної мови паралельно з різноманітними підходами, теоріями і технологіями навчання почала формуватися нова предметна сфера, в якій основна увага акцентується не на особистість педагога і процес викладання, а на процес навчання. В основі є стратегії навчання мови, націлені на підвищення якості навчання, на пошук більш ефективних шляхів і способів розвитку іншомовного спілкування.

Стратегії навчання є підставою для розгляду ролі тих, хто навчається під час вивчення мови. Деякі методи навчання показують такі види стратегій, у використанні яких зацікавлені самі студенти. Питання про дефініції і класифікації стратегій навчання мови до сих пір залишається відкритим. Дослідники робили ряд спроб встановити єдину термінологію і опис таких стратегій, але так і не дійшли згоди. Вайнштейн і Майер, наприклад, під стратегіями навчання розуміли моделі поведінки і образ думок, які студенти демонструють в процесі навчання і, які повинні впливати на процес обробки інформації [4; 320]. Д. Річардс і Д. Платт розглядають навчальну стратегію як цілеспрямоване мислення і поведінку з метою запам'ятовування і розуміння нової інформації в процесі навчання [2; 231]. Коен стверджує, що стратегії навчання мови можуть визначатися як думки і дії, свідомо обрані студентами, щоб допомогти їм у вивченні і використанні мови взагалі і під час виконання конкретних мовних завдань [1; 28]. Так чи інакше, більшість вчених під навчальними стратегіями розуміють особливі дії, моделі поведінки, кроки і прийоми, які використовують студенти для вдосконалення своїх мовних навичок. Ці стратегії являють собою інструменти навчання, спрямовані на суб'єкт навчання. Вони необхідні для розвитку комунікативних навичок. У той же час інтенсивність навчального процесу передбачає, що акцент зміщується від стратегій навчання на стратегії вивчення, тобто з вчити на вчитися.

Таким чином, стратегії вивчення грають важливішу роль у вивченні мови і надають майбутнім вчителям можливість в управлінні власним навчанням - вони можуть використовуватися паралельно або незалежно від прийомів, які використовує викладач. Поняття стратегії вивчення іноді розглядається як аспект автономності студента.

Більш ранні дискусії про роль стратегій у вивченні мови часто були пов'язані з дослідженнями Дж. Рубін, присвяченими характеристикам, якими повинен володіти майбутній вчитель англійської мови для кращого вивчення іноземної мови [3; 8] Дж. Рубін виділяла 7 характеристик, якими, на її думку, повинні володіти студенти для отримання максимального ефекту під час вивчення мови:

1. Вони старанно і сумлінно вгадують, не відчуючи дискомфорту від невизначеності.

2. У них присутнє яскраво виражене прагнення до спілкування або до навчання через спілкування і бажання робити багато речей, щоб чітко відтворювати свої повідомлення.

3. Їм мало що може перешкодити, так як їм не страшно допускати мовні помилки, якщо спілкування буде результативним.

4. Вони готові приділяти особливу увагу діалектам, постійно використовуючи ці зразки в мові.

5. Вони постійно відпрацьовують навички на практиці і шукають можливості для цього.

6. Вони стежать за своєю власною мовою і за мовою інших, постійно приділяючи увагу тому, як їх мова сприймається, і чи відповідає тим стандартам, які вони для себе визначили

7. Вони приділяють увагу значенню, розуміючи, що для того аби зрозуміти повідомлення, недостатньо звертати увагу тільки на граматику або поверхневу мовну форму.

Актуальність теорії стратегій по відношенню до викладання іноземної мови полягає в тому, що деякі стратегії більш ефективні, ніж інші. І в результаті розуміння відмінностей між ними, можна поліпшити стратегії вивчення і викладання іноземної мови у вищій школі. Методи і прийоми імпліцитно або експліцитно вимагають

використання особливих стратегій вивчення, однак, у фокусі більшості досліджень знаходяться стратегії самоврядування, які можуть бути незалежними від тих, які підходять до якогось окремого методу.

У багатьох дослідженнях виділяють чотири різних види стратегій відповідно до їх функцій: когнітивні, метакогнітивні, соціальні та емотивні стратегії.

Когнітивні стратегії відносяться до процесів, які студенти використовують для того, щоб краще зрозуміти або запам'ятати досліджуваний матеріал за допомогою встановлення розумових асоціацій, розуміння ключових фраз в тексті, складання списку слів тощо.

Метакогнітивні стратегії - це способи, за допомогою яких майбутні вчителі контролюють свій процес вивчення мови, плануючи, що вони будуть робити, здійснюючи поточну перевірку, і потім оцінюючи кінцеве представлене рішення поставленого завдання [1; 125].

Соціальні стратегії - це засоби, які використовуються для взаємодії з іншими студентами або носіями мови, такі як постановка запитань для з'ясування ролі учасників комунікації в суспільстві і їх взаємин, розпитування з метою отримання пояснень або підтверджень та взаємодія з іншими учасниками комунікації з метою виконання будь-якого завдання [1].

Емотивні стратегії є дії, які роблять студенти для того, щоб керувати емоціями, які вони відчують під час вивчення англійської мови або, коли вони намагаються використовувати ті знання, які вже отримали в реальному спілкуванні.

Безумовно, дослідження стратегій вивчення необхідно для отримання достовірних знань, які можуть бути використані і під час викладання іноземної мови, і для розвитку самостійності студента

Перед кожним вчителем іноземної мови сьогодні стоїть відповідальне завдання навчити стратегіям вивчення мови. Вони акумулюються, аналізуються і трансформуються в процесі навчання мови. Кожен учасник навчального процесу може

виробити свою індивідуальну ефективну модель стратегій, формування якої буде залежати від різних факторів. Педагоги, які в своїй роботі використовують методики формування стратегій вивчення англійської мови, орієнтуються на потреби студентів, вони не маніпулюють, а стимулюють їх до формування та використання власних стратегій. Реалізація саме таких стратегій в освітньому процесі створює сприятливі умови для активної, творчої і продуктивної діяльності майбутніх фахівців у вищій школі і формує ефективне викладання і вивчення англійської мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Cohen, A. D. Strategies in Learning and Using a Second Language. – New York : Addison Wesley Longman Limited, 1998. – 295 p.
2. Richards, J.C. Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics / J.C. Richards, J. Platt, H. Platt. – Harlow : Longman, 1992. – 423 p.
3. Rubin, J. How to Be a More Successful Language Learner / J. Rubin, I. Thompson. Boston, MA: Heinle & Heinle, 1994. – 128 p.
4. Weinstein, C. E. The Teaching of Learning Strategies. Handbook of Research on Teaching / C.E. Weinstein, R.E. Mayer. – New York : Macmillan, 1986. – P. 315–327.

Кравчук Оксана Володимирівна
*доктор педагогічних наук, доцент,
кафедри фахових методик та
інноваційних технологій у початковій
школі
Уманський державний педагогічний
університет імені П. Тичини
м. Умань, Україна*

РОЛЬ ПЕРСОНАЛІЙ В РОЗВИТКУ НОВАТОРСЬКОГО ПЕДАГОГІЧНОГО РУХУ

Учитель як суб'єкт педагогічного процесу є головною дійовою особою усіх перетворень у системі освіти. На визначальній ролі учителя у впровадженні новаторських педагогічних ідей акцентувало чимало науковців. К. Ангеловські переконливо доводить, що головна роль у процесі модернізації освіти і впровадження нововведень в освіту належить учителю і стверджує, що нововведення не можуть бути реалізованими тільки за допомогою зовнішніх сил, без участі учителя, саме учителям як безпосереднім носіям інноваційних процесів належить найголовніше місце в їхній реалізації, тому головним фактором нововведень є саме учитель, і якщо він не сприйме нововведення, воно не матиме успіху. К. Ангеловські вважає, щоб учитель сприйняв інновації, потрібна спеціальна підготовка: психологічна, педагогічно-дидактична. Якщо учитель не підготовлений до інноваційної діяльності, має до них негативне ставлення, то не варто очікувати що він їх втілюватиме в життя [1, с. 20–21].

На цих проблемах акцентував і російський учений В. Сластьонін, який зазначив, що процеси кардинальних змін школи і суспільства вимагають від учителя переорієнтації його свідомості на гуманістичні цінності, адекватні характеру творчої (інноваційної) педагогічної діяльності. У зв'язку з цим оприявнились протиріччя між традиційним рівнем реалізації діяльності учителя і потребою сучасної школи і суспільства мати педагога-новатора, який би володів творчим, науково-педагогічним мисленням [5, с. 8].

У творенні та передачі передового досвіду позиція учителя відіграє особливу роль, через те аналізуючи та поширюючи основні положення передового досвіду важливо враховувати вплив суб'єктивного фактору, прогнозувати варіанти його оцінки і трансляції у педагогічні колективи. Суголосну думку висловив Л. Даниленко: «Головною рушійною силою інноваційної діяльності є вчитель, оскільки суб'єктивний чинник є вирішальним під час впровадження і поширення нововведень, тому педагоги-новатори стали носіями конкретних нововведень, їх творцями і модифікаторами [2, с. 75].

Польська дослідниця Т. Дочекальська стверджує, що реалізація інноваційної діяльності пов'язана з особистістю учителя. Учитель, на її думку, як ініціатор інновацій повинен мати високу кваліфікацію. Він повинен бачити і відчувати потребу змінити роботу шкільних закладів, від його активності і педагогічного вишколу залежить ефективність реалізації педагогічних завдань, які сприяють педагогічному поступу відповідно до очікувань суспільства. Завдання учителя полягає в тому, щоб не вести учня до заданої цілі, але в створити такі умови співпраці з ним, за яких він має можливість розвивати свою власну діяльність, ініціативу, вміння робити вибір, приймати рішення, розвивати почуття відповідальності.

Таким чином, обґрунтовують дослідники, новаторство значною мірою пов'язано з особистісними характеристиками учителя. До них належать здорові амбіції, прагнення незалежності, висока самооцінка, психологічні чутливість, високі інтелектуальні здібності і творчі таланти. Учитель повинен бути відкритим до нових ідей, бути чутливим до проблем, мати високий ступінь мотивації до прагнення змін і використання свого власного творчого потенціалу.

У цьому параграфі проаналізуємо як протягом XX століття визначали роль учителя у системі освіти взагалі і його ролі в інноваційних процесах. Промовистим свідченням усвідомлення ролі учителя є історичний документ – звернення всеукраїнському до вчителів із закликом взяти участь у будівництві нової радянської

школи від 29.12.1919 р. Текст документа засвідчує, що на учителя покладали великі надії не тільки у вирішенні питань освіти, а й державного будівництва. У 1919 р. всеукраїнським звертається до учителів із закликом взяти участь у будівництві нової радянської школи, до культурної праці, до відродження української культури. Влада прагнула піднести авторитет учительства, визначити його роль у побудові нової держави, констатувала, що народний учитель несе в село освіту, слугує органічним зв'язком села і міста, є інтелектуальною силою на місцях, є культурним мозком села, обов'язок відродити учителя своїм досвідом і працею українську культуру. Пафосом пройняті рядки із закликом порвати кайдани неволі, щоб раз і назавжди, вийти з темряви і збудувати українську національно відроджену школу: «До праці народний учитель, син українських працюючих мас. Хай живе українська трудова школа! Хай живе проводир її – український народний учитель – прихильник волі трудящих» [3, с. 131, 126]. Про цей період С. Сірополко зазначав, що після остаточного утвердження радянської влади в Україні з грудня 1919 р. перед більшовицькою владою з особливою гостротою постало питання про привернення на свій бік майже стотисячної армії українського учительства, бо без цього не могло бути й мови про прийняття українським народом більшовицької революції. Але українське учительство на селі в більшості своїй вороже поставилося до більшовицької влади [4, с. 772].

В архівних джерелах у документі під назвою «За рішучий злам у методичному керівництві» стверджено, що у боротьбі за якість шкільної роботи центральна постать – учитель [6, с. 281]. Влада в Україні вдавалася до заходів моральної та матеріального заохочення учителів. Наприклад, інспектор у звіті про досягнуті успіхи у роботі шкіл зазначив, що сотні учителів нагороджені орденами і медалями, педагоги-майстри показали блискучі наслідки роботи і цитує всесоюзну центральну газету «Правда» від 25 червня 1939 року: Учитель – ось центральна фігура школи, ось від кого залежить даліше піднесення народної освіти і виховання висококультурного молодого покоління». Порівняймо з цитатою із

цієї ж газети «Правда» за 21 грудня 1986 р.: «Довіреною особою суспільства називаємо ми народного вчителя, підкреслюючи його високу місію: нести у світ дитинства моральні цінності, найперший обов'язок учителя – навчати вихованців працьовитості, чесності, творчої ініціативи. Гарячим серцем, чистотою і цілеспрямованістю своїх помислів, єдністю слова й діла утверджує він у дитячих душах любов до вітчизни, ідейну переконаність ... Учитель творить людину». Отже, декларування визнання вагомої ролі учителя спостерігаємо упродовж всього досліджуваного періоду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ангеловски К. Учителя и инновации : книга для учителя. Москва : Просвещение, 1991. 158 с.
2. Даниленко Л. І. Інновації у педагогічній спадщині О. А. Захаренка. *Вісник Черкаського університету*. Серія: Педагогічні науки. 2012. Вип. № 1 (214). С. 75–78.
3. Звернення всеукраїнському до вчителів із закликом взяти участь у будівництві нової радянської школи 29.12.1919. *Культурне будівництво в Українській РСР 1917–1927* : збірник документів. Київ : Наук. думка, 1979. С. 130–131.
4. Сірополко С. О. Історія освіти в Україні / підг. Ю. Вільчинський. 2-ге вид. Львів : Афіша, 2001. 664 с.
5. Сластенин В. А., Подымова Л. С. Педагогика : инновационная деятельность. Москва : ИЧП «Издательство Магистр», 1997. 224 с.
6. За рішучий злам у методичному керівництві. Матеріали про організацію й поширення методичної роботи в учбових закладах України, методичне керівництво та стан методроботи (постанови, проект статуту, обіжники, доповідні записки та інше) (1930–1931рр.). ЦДАВО України. Фонд 166. Опис 9. Справа № 1359. Арк. 281.

Лоюк Оксана Вікторівна

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри фахових методик та
інноваційних технологій у початковій
школі*

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна*

ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ЦІЛІСНОГО ОСВОЄННЯ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Предметна система навчання у початковій школі забезпечує учнів певним рівнем сучасних наукових знань, що необхідні для подальшого навчання у середній школі. Проте, предметне навчання має деяку дидактичну обмеженість, оскільки кожний предмет розглядає факти і явища реального світу дещо однобічно, зі своїх позицій. Таке однобічне вивчення матеріалу у вузьких рамках окремих навчальних предметів може привести до формування в учнів неправильних уявлень про предмети, явища, процеси реального життя, до вироблення звички розглядати їх відокремлено, поза їхніми зв'язками.

Однак у сучасному світі успіх людини залежить від уміння розв'язувати складні проблеми, які, як правило, мають міждисциплінарний характер. Ще свого часу академік В. Вернадський зазначав, що «... ріст наукових знань ХХ століття швидко стирає межі між окремими науками. Вони дедалі більше спеціалізуються не за науками, а за проблемами. Це дає змогу, з одного боку, надзвичайно глибоко вивчати явище, а з іншого, – охоплювати його з усіх точок зору» [2, с. 54].

Державний стандарт початкової освіти, розроблений у рамках проекту «Нова українська школа», головним завданням початкової школи визначає створення умов для повноцінного цілісного розвитку особистості дитини, її самоорганізації, а, відтак орієнтує педагогів на структурування змісту початкової освіти на засадах інтегрованого підходу у навчанні [3].

Інтегрований підхід забезпечує доцільне об'єднання і синтез компонентів змісту навчання внутрішньопредметного та міжпредметного характеру, їх узагальнення на рівні фактів, понять, теорій, ідей, формування цілісної системи узагальнених знань, способів і видів діяльності.

Активне запровадження *інтегрованого підходу* до організації освітнього процесу вирішує ряд протиріч, що виникли за сучасних умов розвитку суспільства та освіти:

- між безмежністю інформаційного простору та обмеженістю людських можливостей щодо сприйняття, засвоєння та застосування отриманої інформації [1, с. 5];

- між розрізненими предметними знаннями і необхідністю їх комплексного застосування на практиці, у трудовій діяльності людини. Цілісне системне уявлення про об'єкт формується на основі створення цілісності різних видів діяльності, які породжені всіма властивостями об'єкта пізнання, та перетворення його в розумовому плані суб'єкта на цілісну систему [4];

- між розподілом освітнього процесу на окремі предмети, з одного боку, і цілісністю світу та цілісністю сприйняття дитиною довкілля, з іншого;

- між ускладненням змісту освіти та часом, відведеним для його засвоєння.

Основоположним поняттям в контексті нашого дослідження є інтеграція. У загальнонауковому аспекті *«інтеграція»* інтерпретується як:

- ✓ створення нового цілого на основі виявлення однотипних елементів і частин у кількох раніше різних одиницях, пристосування їх у раніше неіснуючий моноліт особливої якості [8];

- ✓ «процес взаємодії елементів із заданими властивостями, що супроводжується встановленням, ускладненням і зміцненням істотних зв'язків між цими елементами на основі достатньої підстави, в результаті якої формується інтегрований об'єкт (цілісна система) з якісно новими властивостями, в структурі якого

зберігаються індивідуальні властивості вихідних елементів» [7, с. 9].

З наведених понять можна виділити сутнісні ознаки інтегративного процесу: існують раніше розрізнені елементи та об'єктивні передумови їх об'єднання; вони об'єднуються не за допомогою простого сумування, а завдяки синтезу; результатом об'єднання є система, яка володіє властивостями цілісності. Виходячи з цього, можна твердити, що об'єктами інтеграції є:

1) елементи інтеграції (об'єкти, явища чи процеси, які інтегруються) – повинні бути достатньо однорідними (щоб підстава інтеграції була достатньою) і, водночас, достатньо різнорідними, щоб запобігти повному синтезу чи перетворенню елементів в однорідне ізотропне утворення;

2) підстава інтеграції (система об'єктивних передумов чи обґрунтування доцільності об'єднання елементів) – визначається цілями інтеграції та природою елементів інтеграції;

3) зінтегрований об'єкт (результат інтеграції) має чотири ознаки, які відрізняють його від інших споріднених об'єктів: нові риси, системноструктурний характер, індивідуальні властивості елементів інтеграції, можливість існування декількох стабільних станів з різним ступенем інтеграції [6]. За такого підходу інтеграцію можна порівняти зі складанням пазлу.

Інтеграція в дидактиці розглядається в двох аспектах : як мета навчання, що передбачає формування цілісного уявлення про навколишній світ як єдине ціле, в якому всі елементи взаємопов'язані; як засіб навчання, орієнтований на зближення предметних знань, встановлення між ними взаємозв'язків; як засіб отримання нових уявлень на межі диференційованих знань, встановлення суттєвих зв'язків між ними [5].

Інтеграційні процеси у шкільній освіті особливо актуальні для початкової ланки навчання. Це пов'язано з віковими особливостями молодших школярів: дитина означеного віку у зв'язку з особливостями сенсорного розвитку, синкретичного сприйняття навколишнього світу, наочно-практичного та наочно-образного типу мислення природним чином підготовлена до засвоєння

інтегрованого змісту навчання. *Актуальність проблеми дидактичної 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'язках його елементів.*

Вирішення означеної проблеми уможлиблюється через реалізацію інтегрованого навчання. З'ясування основних його положень в контексті використання у початковій школі розглядаємо перспективою подальших наукових досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива. *Початкова школа*. 2002. № 5. С. 5–6.
2. Вернадский В. Размышления натуралиста: В 2 кн. Москва: Наука, 1977. 191 с.
3. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 року № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 року № 688). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text> (дата звернення 12.10.2019 р.).
4. Зайцева Л. Інтегрований підхід: сутність та можливість впровадження в дошкільній освіті. *Молодь і ринок*. 2011. № 12 (83). С. 55–58.
5. Ілляш С. Інтегрований підхід до навчання у початковій школі, його педагогічна цінність. *Актуальні питання гуманітарних наук*: міжвуз. зб. наук. праць мол. вчених Дрогобицького держ. пед. універ. ім. І. Франка. Дрогобич : Посвіт, 2013. Вип. 6. Ч 2. С. 57–65.
6. Козловська І. М. Теоретико-методологічні аспекти інтеграції знань учнів професійно-технічної школи: дидактичні основи: монографія / За ред. С. У. Гончаренка. Львів : Світ, 1999. 302 с.
7. Костюк Н. Т. Об'єктивна зумовленість і діалектика інтеграції сучасного наукового знання. К. : Вища школа, 1998. 327 с.

8. Лесняк Н. В. Міжпредметні зв'язки у формуванні мовленнєвих умінь майбутніх учителів початкових класів: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. Рівне, 1997. 181 с.

Пометун Олена Іванівна

*доктор педагогічних наук, професор,
Головний науковий співробітник
Інститут педагогіки НАПН України
м. Київ, Україна*

ЯК ПІДГОТУВАТИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ПРОВЕДЕННЯ ЕФЕКТИВНОГО УРОКУ

Аналіз значної кількості публікацій, методичних рекомендацій та конспектів уроків, що розміщені в Інтернеті як зразки для діяльності вчителів [3] свідчить, що питання структури і методики проведення уроку висвітлюються достатньо традиційно [1]. Очевидно, що сьогодні моделювання і проектування уроку вимагають технологізації і інструментального прагматичного підходу, бо 6-8 типів уроку з різною структурою [1;3] важко навіть запам'ятати і неможливо використовувати як повсякденний інструмент підготовки до уроку. Водночас бачимо, що структура і методика уроку не привертають належної уваги вчених і вчителів практиків. І це зрозуміло на тлі величезної кількості інновацій, що ними мають опанувати і застосовувати на практиці вчителі початкової школи.

Проте відсутність подібних розробок породжує відірваність теорії від практики та заважає вчителям, сфокусувавшись на змісті уроку, легко відібрати методи й форми навчання.

Багаторічний досвід опрацювання значної кількості інноваційних технологій [4] і навчання вчителів-практиків дозволив нам сформулювати і запропонувати просту і доступну для них модель-матрицю, за якою будь-який урок складається з трьох частин: вступної, основної та підсумкової. При цьому ми не визначаємо типологію уроків, яка зазвичай відповідає основним етапам навчального процесу (засвоєння нового матеріалу, осмислення матеріалу, формування умінь і навичок, узагальнення

тощо), що обумовлюють цілі і завдання навчання на уроці. Пропонована нами технологічна матриця уроку побудована з урахуванням психолого-дидактичних закономірностей і є універсальною – такою, що дозволяє реалізовувати будь-які цілі і завдання уроку за умови коректного формулювання освітніх результатів навчання учнів. Отже, **міжпредметна технологічна матриця уроку** залежно від предметного наповнення і дидактичних завдань уроку, може набувати різних характеристик (тип уроку: набуття нових знань чи формування умінь тощо, так і різного змісту: математичний, природознавчий, мовно-літературний та ін.)

Схарактеризуємо цю модель ґрунтовно, висвітлюючи завдання і методику організації діяльності учнів в кожній частині уроку.

Вступна частина уроку (зазвичай перші 5–7 хвилин) є етапом актуалізації опорних знань і уявлень учнів та мотивації їх до навчання. Під «актуалізацію» розуміється необхідність поживавлення у пам'яті учнів опорних знань та життєвих уявлень, які треба лише «дістати» з довготривалої пам'яті. Це є необхідним з погляду на те, як функціонує наше мислення, що є асоціативним. Саме слово «актуалізація» підказує, що необхідно «зробити щось актуальним, потрібним» на час саме цього уроку. Опорними такі знання учнів є тому, що саме на них, як «на фундаменті, опорі» будуються наступні знання, оскільки наше мислення є асоціативним. Це дуже важливо з психологічної точки зору, оскільки знання стають міцнішими та осмисленішими, якщо вони отримуються в контексті того, що людина вже знає та розуміє. І навпаки, інформацію буде швидко втрачено, якщо вона запропонована учневі без контексту або без зв'язку з тими знаннями, які в нього вже були.

Крім того, таке звернення до вже засвоєного матеріалу підвищує увагу учнів до теми, проблеми, будить їх зацікавленість, тобто виконує мотиваційну функцію. Мотивація до навчальної діяльності – це друге завдання вступної частини уроку. Діти мають усвідомити потребу у пізнанні, персональну значущість того, чого можна навчитись на цьому уроці.

Отже, на цьому етапі методи і завдання, які пропонуємо учням, сприяють тому, щоб вони разом з учителем:

- оновили наявні в них знання, уявлення, уміння, пов'язані з опрацьовуваною темою;
- провели інвентаризацію цих знань і уявлень (у тому числі, помилкових);
- зосередили увагу на новій темі;
- створили контекст для сприйняття нових ідей;
- сформували позитивне ставлення, зацікавленість до процесу навчання.

Під час цього етапу, як і протягом усього уроку, важливо, щоб учитель говорив якомога менше, а надавав слово учням. Роль учителя полягає в тому, щоб виступати провідником, стимулюючи учнів до роздумів, уважно вислуховуючи їхні міркування. Процес активного згадування того, що вони знають з опрацьовуваної теми, змушує їх аналізувати власні знання та уявлення. Це дає змогу визначити рівень власних знань і уявлень, до яких можуть бути долучені нові. Спеціальними методами, що сприяють розв'язанню цих завдань, окрім запитань вчителя, можуть бути кластер, асоціативний куш, мозковий штурм та. ін. Завершенням вступної частини є оголошення вчителем нової теми та передбачуваних результатів уроку, що стимулює усвідомлення школярами власних цілей навчання, оскільки досягти освітніх результатів у цій моделі ми можемо тільки, залучивши учнів до діяльності. Отже, вони теж повинні розуміти, для чого вони прийшли на урок, до чого їм треба прагнути і як будуть перевірятись їх досягнення.

Після такого початку уроку учитель організовує активну діяльність учнів з дослідження, осмислення матеріалу, пошуку відповідей на раніше поставлені питання, постановки нових запитань і пошуку відповідей на них, що складає **основну частину уроку** (до 70% часу уроку). Головним завданням цієї частини є конструювання учнями знань і навичок, формування власного ставлення до теми.

На цьому етапі уроку учні за допомогою вчителя:

- порівнюють свої очікування з тим, що їм реально пропонують вивчити;
- ставлять питання щодо нового змісту;
- експериментують, пробують зробити що-небудь з того, чого навчаються, на практиці, виходячи з наявних у них уявлень, знань, умінь незалежно від того, чи є вони достатніми;
- аналізують отриманий досвід;
- переглядають свої очікування й висловлюють нові;
- виявляють головне, осмислюють теоретичні ідеї, концепції;
- відстежують хід власних думок;
- роблять висновки щодо змісту матеріалу;
- пов'язують зміст уроку з особистим досвідом;
- відпрацьовують уміння і стратегії мислення.

Коли учень долучається до сприйняття нової інформації або ідей у процесі читання тексту, перегляду фільму, прослуховування лекції вчителя, він вчиться відстежувати своє розуміння нового й не ігнорувати прогалини в ньому, записуючи у вигляді запитань те, що не зрозумів, аби з'ясувати в майбутньому. Подальше відпрацювання й закріплення учнями нових знань і способів діяльності на цьому етапі уроку відбувається за допомогою різноманітних методів і прийомів організації їх активної самостійної роботи.

Коли учні зрозуміли ідеї уроку й виконали вправи для формування вмінь, слід перейти до **підсумкової частини уроку** (до 15% часу). Її завданнями є узагальнення, систематизація (але не відтворення!) того, що вивчалось й рефлексія учнів щодо процесу і результатів навчальної діяльності. Цей третій етап уроку – найважливіша фаза навчання, що має бути рефлексивним за своєю природою. Необхідно, щоб учні подумали про те, чого вони дізналися, чого навчилися, запитали себе, що це для них означає, як це змінює їхнє бачення і як вони можуть це використовувати.

На цьому етапі учні разом з учителем:

- узагальнюють та інтерпретують основні ідеї уроку;
- обмінюються думками та висловлюють особисте ставлення до окремих положень матеріалу чи уроку в цілому;

- оцінюють набуті знання і уміння;
- ставлять перед собою додаткові запитання;
- планують застосування вивченого.

Саме на цьому етапі учні удосконалюють важливе уміння – резюмувати інформацію, викладати складні ідеї, передавати почуття й уявлення в кількох словах, співвідносити нову інформацію зі своїми сталими уявленнями, тобто свідомо пов'язувати нове з уже відомим.

Таким чином така модель дає простір для дійсно активного сучасного навчання учнів, що реалізує концепцію Нової української школи. Процес навчання (побудова уроку) починається з визначення того, що ми вже про це знаємо, та чого належить навчитись, які запитання постають перед нами у зв'язку з темою уроку. Потім слід приступити до вільного виявлення учнями фактів і розгляду варіантів розв'язання проблем, а наприкінці перейти до заснованого на фактах осмислення власної позиції щодо відповідей на поставлені запитання. У процесі дослідження матеріалу особлива увага приділяється аналізу інформації і джерел, з яких вона надходить, порівнюються інформація, зокрема й упередження і забобони як учня, так і інших учнів, і фахівців, виробляється основи для власних суджень.

Лише правильно розуміючи і використовуючи потенціал кожної з частин уроку, можна оптимально відібрати методи. Ігнорування цього породжує багато помилок у практиці вчителів. Вибір методів навчання з інструментарію технології розвитку критичного мислення залежить від того, які є завдання тієї чи іншої частини уроку. Деякі методи є більш багатофункціональними і використовуються в різних частинах уроку, деякі – лише в одній.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Аммасва Л. А. Структура уроку в початковій школі. URL: https://osvita.ua/school/lessons_summary/initial/34887/ (дата звернення 16.09.2020)

2. Конспекти уроків у початковій школі. URL: https://osvita.ua/school/lessons_summary/initial/ (дата звернення 16.09.2020)

3. Максименко В.П. Сучасний урок: теорія і практика (дидактичний аспект) Математика в сучасній школі. – 2013. - №11.- с.11-16. URL: [/http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5360/1/V_Maksymenko_MSS_11_GI.pdf](http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5360/1/V_Maksymenko_MSS_11_GI.pdf) (дата звернення 30.09.2020)

4. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання. – К. Освіта, 2014

Роєнко Людмила Миколаївна
*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри фахових методик та
інноваційних технологій у початковій
школі
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна*

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Серед важливих педагогічних проблем, які поставило життя перед сучасною школою, є використання альтернативних форм організації навчання учнів, розробка нових педагогічних ідей та підходів до освітнього процесу, в центрі яких – особистість дитини з її потребами, інтересами та життєвими проблемами. Сучасна школа потребує радикальних змін, нових освітніх технологій.

Розв'язання цих проблем під силу лише вчителеві з високим професійним, культурним та інтелектуальним рівнем підготовки. Сучасний учитель має забезпечити розвиток і саморозвиток особистості учня, активізувати його творчі можливості в навчанні. За таких умов учителеві необхідно оволодівати новими педагогічними технологіями, бути готовим до впровадження їх у шкільну практику.

Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій передбачає: ознайомлення студентів з теоретичними положеннями інноваційних технологій навчання; практичне оволодіння більшістю педагогічних технологій,

орієнтування студентів до педагогічної творчості, самостійності; вивчення педагогічного досвіду використання новітніх технологій; формування практичних умінь та навичок впровадження в освітній процес початкової школи інноваційних технологій.

Зупинимося докладніше на кожному з напрямків підготовки майбутнього вчителя початкової школи до впровадження сучасних освітніх технологій.

На лекційних заняттях студенти знайомляться із загальною сутністю інноваційного навчання у порівнянні з традиційними, загальновідомими підходами у навчанні, усвідомлюють перевагу інноваційного навчання над традиційним. Особлива увага приділяється технологіям, які активно впроваджуються у Новій українській школі: технології інтегрованого навчання, технології розвитку критичного мислення, ігрові технології, технології особисто зорієнтованого навчання, технології рівневої диференціації, парно-групові технології та інші.

Важливим компонентом фахової підготовки майбутнього вчителя є практичне оволодіння інноваційними технологіями, формування на основі знань практичних умінь. Тому на практичних заняттях, крім традиційних форм організації навчального процесу, чільне місце займають діалоги, ділові ігри, дискусії, ситуативне моделювання тощо, що допомагає студентам в опрацюванні необхідних дій, в їх виконанні на матеріалі шкільної програмової предметів шкільного курсу. Створення навчальних груп дає можливість кожному студентові активно працювати, виступити в ролі вчитель, проводячи фрагменти уроків.

Розроблена нами система практичних занять, яка включає ряд методичних завдань і вправ, дозволяє поглибити підготовку студентів до впровадження сучасних технологій, сформувати у них необхідні уміння та навички. Щоб сформувати навички спілкування і співробітництва, викладач має докорінно змінити зміст своєї діяльності. Тепер головне завдання не «пояснити», «донести», а організувати спільний пошук розв'язання завдання. Нові умови потребують вміння вислухати всіх бажаючих з кожного питання, стати на позицію кожного студента, щоб зрозуміти логіку його

міркування, аналізувати відповідні, пропозиції і непомітно підвести їх до вирішення проблем.

Значну увагу приділяємо роботі в парах. Студенти спільно виконують одне завдання, при цьому активно обговорюють його, перевіряють знання один одного. Такі вправи ми використовуємо при рецензуванні, вдосконаленні конспектів уроків, перевірці самостійної роботи студентів.

Для обговорення певної проблеми або розробки завдання для молодших школярів з відповідної теми об'єднуємо студентів у групи. Це формує у них спроможність довільно регулювати свої дії, обґрунтовувати свою позицію і приймати думку іншого, якщо вона більше обґрунтована. Найважливіша умова успішної роботи групи – повне взаєморозуміння. Кожен член групи повинен виявляти дружнє ставлення до іншого, пишатися своїм партнером.

Особливе місце в системі підготовки майбутніх учителів до впровадження сучасних педагогічних технологій займає рольова гра. Така діяльність імітує реальність призначення ролей кожного з учасників і надає їм можливість діяти «наче справді». Кожен учасник рольової гри повинен чітко знати зміст своєї роботи, мету і завдання рольової гри. Рольові ігри впроваджуються тоді, коли студенти представляють власні фрагменти уроків з визначених тем. Перед початком гри визначаються ролі – «учитель», «учні», «директор», «завуч», експерти. Визначається завдання кожної дійової особи на уроці, після чого «учитель» веде урок. Після його завершення проводиться обговорення. «Директор» і «завуч» висловлюють свої думки щодо розв'язання проблем, над якими вони спостерігали, експерти проводять детальний аналіз уроку. Рольова гра дає можливість набути конкретних навичок, зокрема безпосередньої поведінки на робочому місці вчителя: вміння організовувати роботу дітей, ставити запитання, слідкувати за логікою відповідей учнів, зрештою – триматися перед класом.

Важливим етапом підготовки студентів до впровадження інноваційних технологій в освітній процес початкової школи є розробка ними завдань для різних форм організації навчальної діяльності школярів, виготовлення роздаткового матеріалу для

учнів, що регулює поведінку учасників певної техніки, атрибутів для рольових ігор; розробка фрагментів і конспектів уроків, які розігруються на практичному занятті в групі та реалізуються під час педагогічної практики.

Майбутні педагоги мають орієнтуватися в широкому спектрі сучасних педагогічних технологій, тож підготовка студентів до використання інноваційних технологій у початковій школі охоплює всі курси фахових методик, що дозволяє студенту максимально швидко занурюючись у практичну діяльність, а отже, дозволить бути конкурентоспроможним в майбутній професійній діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Алфімов Д.В. Інноваційна освітня система вищої школи: шляхи відродження / Д.В. Алфімов // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: зб. наук. пр. / Ред. кол. Л.І. Даниленко та ін. – К.: Логос. – 2000. – С. 158-160.

2. Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: монографія / Дубасенюк О. А. та ін. ; ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2009. 564 с.

Савченко Вікторія Анатоліївна

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри виховання та

культури здоров'я

Дніпровська академія неперервної освіти

Дніпро, Україна

НЕПЕРЕРВНА ОСВІТА І ПІДГОТОВКА УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВЕДЕННЯ УРОКІВ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Аналіз організації навчального процесу в системі неперервної освіти свідчить про необхідність модернізації навчального процесу на основі застосування інноваційних технологій підготовки учителів початкової школи до ведення уроків фізичної культури, що буде сприяти появі фахівця нової формації. У результаті виникає суперечність між знаннями і навичками та необхідністю

вдосконалення системи неперервної освіти учителів фізичної культури на основі використання інноваційних технологій.

Традиційні методи навчання, що базуються на методиці набуття знань на сьогоднішній день є неефективними в підготовці учителів початкових класів до ведення уроків фізичної культури.

Оволодіння слухачами багато в чому нетрадиційними і складними технологіями вимагає певного перегляду системи професійної підготовки вчительських кадрів [1].

В дослідженнях Н. В. Москаленко [2, с. 43] зазначено, що система фізичного виховання має великі можливості для розв'язання завдань розвитку творчої особистості специфічними засобами фізичної культури.

В основу підготовки учителів початкових класів до ведення уроків фізичної культури ми поклали дві високотехнологічні методики:

- методику розвитку життєвих навичок;
- методику прискореного навчання на основі опорних когнітивних схем.

Поєднання у підході до підготовки учителів початкових класів до ведення уроків фізичної культури цих базових методів дає змогу:

- спроектувати опорні алгоритми поведінки у типових ситуаціях;
- на їх основі відпрацювати базові уміння, моделюючи конкретні ситуації аналізуючи різні варіанти поведінки та їх наслідки.

В основу ефективного викладання нами було покладено формування знань, ставлень і навичок необхідних, для засвоєння слухачами курсу «Методика викладання фізичної культури за інноваційними технологіями»:

- знання – інформація, яка необхідна для розуміння того, які внутрішні та зовнішні чинники впливають на здоров'я, поведінку і спосіб життя людини.
- ставлення – психологічні установки, які визначають те, що людям подобається чи не подобається, що є вартим чи не вартим

їхньої уваги. Ставлення залежить від особистої системи цінностей та соціальних, культурних і моральних норм, які пропагуються у суспільстві.

- навички (спеціальні та соціально-психологічні) – спроможність само організувати своє життя у здоровий і продуктивний спосіб життя.

Навчання на засадах розвитку життєвих навичок реалізує концепцію особистісно-орієнтовного навчання і спрямовано на задоволення від навчання. Навчання здійснюється у ситуаціях близьких до реального життя, з урахуванням потреб і проблем. Перевага надається інтерактивним, а не інформативним формам навчання; останні досі переважають у викладанні курсів підвищення кваліфікації і є безумовно, корисними, але не здатні повністю забезпечити зміни у ставленнях і поведінці слухачів. Навчання на основі розвитку життєвих навичок має переваги

Менше:

- орієнтація на знання;
- директивних (сконцентрованих на викладачеві);
- пасивності слухачів;
- механічного запам'ятовування;
- письмових завдань;
- читання.

Більше:

- балансу між знаннями, ставленнями та навичками;
- конструктивістських (центрованих на слухачах);
- інтерактивних методик;
- делікатного ставлення до індивідуальних відмінностей і гендерних потреб.

Інтерактивні технології не є синонімом життєвих навичок але вони необхідні елементи запоруки успішного навчання.

Нами застосовувались методи, які спрямовані на стимуляцію взаємодії слухачів у групових формах занять та орієнтовані на власну активність слухачів під час динамічного навчального процесу.

На сьогодні інноваційні технології навчання визначені найбільш ефективними, тому впровадження даної методики навчання було поставлено до ряду пріоритетних завдань освіти області. Таким чином, підготовка вчителів початкових класів, які б володіли даною методикою, і могли ефективно її використовувати на уроках фізичної культури в початковій школі, стала актуальною і першочерговим завданням неперервної освіти педагогів з фізичної культури. Розуміючи необхідність якісної підготовки вчителів початкової школи до ведення уроків фізичної культури, які б використовували інтерактивні методи навчання, ми починаючи з 2015 року почали інтенсивну перепідготовку на курсах підвищення кваліфікації з фізичної культури.

Слід відмітити, що застосування інноваційних технологій з фізичного виховання у післядипломній підготовці вчителів початкових класів буде ефективна за таких умов:

1. Створення освітнього середовища в системі неперервної освіти вчителів фізичної культури початкових класів, що спрямовано на стимуляцію пізнавальної діяльності власної активності слухачів в системі засвоєння сучасних знань, необхідних навичок і вмінь, забезпечують високий рівень викладання предмету «Фізична культура».

2. Ознайомлення слухачів з інноваційними технологіями фізичного виховання, опора на життєвий і навчальний досвід – використання знань здобутих власним досвідом, формування певних психологічних і моральних якостей, необхідних для використання інтерактивних технологій при викладанні предмету «Фізична культура».

3. Розвиток творчого мислення в процесі навчальної діяльності, практична спрямованість і міждисциплінарний характер завдань в процесі впровадження уроків фізичної культури з використання інтерактивних методів навчання організація самостійної пошуково-дослідної діяльності в процесі вивчення сучасних підходів щодо викладання предмету «Фізична культура».

4. Інформаційне забезпечення навчального процесу – розробка програми навчального курсу «Методика викладання фізичної

культури в початкових класах з використанням інноваційних технологій навчання» та наповнення його відповідним змістом посібників «Орієнтовні уроки фізичної культури в початковій школі з інтерактивними методами навчання» та комплект робочих зошитів з фізичної культури для учнів 1-4 класів; створення інформаційної бази тощо.

Чітка організація процесу підготовка дала можливість сформувати наступні вміння (навички) у вчителів початкових класів:

- логічного мислення, аналізу, вибору і презентації інформації або проблематики;
- співпраці, засад толерантності шляхом визначення межі власної терпимості та поваги до прав і свобод інших людей;
- проектування опорних схем, вправ для створення доброзичливої атмосфери і продуктивної роботи у групах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Комар О. А. Авторська система підготовки майбутнього вчителя початкової школи до застосування інтерактивної технології у професійній діяльності / О.А. Комар// Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету Серія: Педагогіка. – 2009. - №5. – С.74-80.

2. Москаленко Н. В. Теоретико-методичні засади інноваційних технологій в системі фізичного виховання молодших школярів: дис. ... докт. наук з фіз. виховання і спорту 24.00.02 /Москаленко Наталія Василівна.– Дніпропетровськ, 2009. – 454с..

Торчинська Тамара Анатоліївна
*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри фахових методик та
інноваційних технологій у початковій
школі
Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна*

РОЗВИТОК ЛІТЕРАТУРНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Одним із напрямів технології розвиваючого навчання, що впроваджується у початковій ланці загальноосвітньої школи, є розвиток літературних здібностей молодших школярів.

Проблема розвитку літературнотворчої діяльності розкривається у працях О. Вєтохова, М. Відінеєва, Л. Шрагіної. Вона ґрунтується на уявленні про структуру творчої діяльності. Дослідники доводять існування труднощів у процесі складання власних творів, що виявляється у змістовій (наслідування, невиразність творів, аналогічність змісту, бідність і неоригінальність сюжетів) та формальних характеристиках висловлювання (порушення структури повідомлення, обмеженість у використанні стилістичних засобів), що вчені пояснюють низьким рівнем літературознавчої обізнаності, несформованістю уявлень про жанрові, композиційні, мовленнєві особливості літературних і фольклорних творів та невмінням переносити набуті художні уявлення у власну творчість.

Аналіз широкого спектру досліджень як природи обдарованої особистості взагалі так і літературної зокрема, дав змогу зробити висновки про безпосередній зв'язок обдарованості з творчістю, результатом якої є створення чогось нового, позначеного оригінальністю.

З опорою на дослідження відомих психологів та педагогів з проблем розвитку літературно-творчих здібностей обдарованої особистості, з'ясовано, що вони охоплюють здатність індивіда повноцінно естетично сприймати і розуміти різні художні системи,

зокрема мистецтво слова; точність образного бачення з допомогою розвинених уяви та фантазії; схильність до накопичення знань у галузі літературознавства та мовознавства; розвинену самокритику; внутрішню мотивацію щодо спрямованості на досягнення успішних результатів; потребу у враженнях. (Д. Білецький, Ф. Гурович, Г. Костюк, В. Паламарчук, О. Потебня, І. Проценко, В. Роменець та ін.).

Проблемі формування творчих здібностей образно мислити присвячено численні праці багатьох сучасних педагогів (Г. Бондаренко, В. Клименко, Т. Панько, Л. Порох, А. Ситченко, Г. Токмань, А. Усатий ін.). Вони дотримуються спільної точки зору:

1. Ефективність розвитку творчого (образного) мислення залежить передусім від навчання і виховання кожної особистості.
2. Ефективність розвитку творчого (образного) мислення залежить від попередньої практики її мислительської діяльності [2].

Важливу роль у формуванні досвіду образного мислення школярів доречно відвести читацькому сприйманню, проблемним та ігровим ситуаціям (Л. Варзацька, Л. Гончарова, Л. Шевченко), зокрема, адже завдяки створенню проблемних ситуацій спостерігається активізація творчої думки схильних до творчості учнів. В основі літературної творчості лежить гра уяви і фантазії, тому використання гри в процесі формування образного мислення обдарованих учнів сприяє накопиченню їхнього творчого досвіду.

Надзвичайно важливу роль у вирішенні цієї проблеми має впровадження в навчальний процес «чужого» досвіду, зокрема, його творчо опрацьованої ідеї. Особлива роль у цьому має відводитися вчителю, письменникові, від характеру настанов яких залежить хід думок вихованця.

Усі діти мають різнобічні потенційні здібності. Завдання школи – виявити і розвинути їх. На наш погляд, це означає – озброїти дитину засобами діяльності, створити умови для виявлення та розвитку її природжених творчих задатків.

Безперечно, що тільки за сприятливих умов навчання діти можуть досягти високих результатів у певних видах діяльності,

відповідно до їх нахилів та інтересів. Тому важливо знайти таку діяльність для кожного. Здібності дітей не просто проявляються, а й формуються, розвиваються у праці та гинуть у бездіяльності. Найефективнішим шляхом розвитку індивідуальних творчих літературних здібностей є залучення учня до продуктивної творчої праці. Творчість у навчальній діяльності варто розглядати передусім як таку, що впливає на розвиток цілого комплексу якостей творчої особистості: розумової активності; швидкого навчання; кмітливості, винаходу; прагнення здобувати знання, необхідні для виконання конкретної практичної роботи; самостійність у виборі та розв'язуванні задач; здатність бачити загальне, головне в різних і різне в подібних явищах. Ідея співробітництва (учитель-учень) виключає авторитарність, експлуатацію пам'яті, звичну схему контролю і оцінки «знаєш – не знаєш». Учень починає вірити в свою захищеність і право на утвердження себе через пошук і успішне подолання інтелектуальних та фізичних труднощів, з одного боку, і з другого – у віру вчителя у духовні сили своїх учнів. Якщо діяльність учителя й учня є творчою, то за допомогою цього можливо розкрити внутрішні резерви навчання, досягнути його якісно нових кінцевих результатів.

Дослідження природи образного мислення у контексті літературно-творчого процесу дає змогу стверджувати, що:

- літературна творчість – складна психічна діяльність, супроводжувана процесом мислення в образах з метою пошуку нових, якісних змістів художнього відтворення дійсності;
- образне мислення реалізується за умови свідомої спрямованості людини на творчий мислительний процес, поетапному здійсненню якого передують збагачення раціональним та чуттєвим досвідом індивіда;
- продуктивність мислительного процесу в образах залежить від уміння митця знаходити способи перетворення наявного у бажане – таке, що досі не зустрічалося в художньому змісті людського пізнання [5].

Отож, обдарованість, особливо літературна, за своєю природою потенційна, тому потребує постійного включення особистості в творчий процес з метою активізації і вдосконалення її духовних сил.

Надзвичайно важливим у вирішенні цієї проблеми є добре організована психолого-педагогічна система роботи вчителя відповідно до певних структурних компонентів, а саме: на уроках творчості (розвитку зв'язного мовлення), на уроках літературного читання, української мови та у вільний час.

Така структура має на меті забезпечити, по-перше, засвоєння схильними до літературної творчості учнями механізмів сприймання та розуміння художнього образу як мистецького явища; по-друге, вироблення у них практичних навичок створення власних оригінальних образів; по-третє, системне виявлення рівнів здібностей учнів на основі сформованих до літературно-творчої діяльності вмінь з метою їх подальшого розвитку.

Основним завданням під час вироблення в учнів, схильних до творчості необхідних знань, умінь і навичок є:

а) оволодіння змістом основних понять теорії літератури як механізмами творення художнього образу, твору;

б) уміння «бачити» в тексті (ілюстрації) оригінальні художні образи та пояснювати їх на основі власної інтерпретації;

в) уміння знаходити нові шляхи творення оригінальних змістів (відтінків) художнього образу;

г) свідоме оволодіння знаннями про основні етапи творчого акту письменника;

г) уміння бачити індивідуальність стилів митців через аналіз їхніх художніх творів [3].

Оскільки учнівська творчість – різноманітна, а уподобання, інтереси, природні творчі задатки занадто індивідуальні, то доречно використовувати одночасно кілька різних технологій щодо розвитку літературних здібностей молодших школярів, допоки вчитель, методом навчальних спроб, не встановить доречність конкретної технології конкретному учню.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Барко В. І., Тютюнников Л. М. Як визначити творчі здібності дитини? – К.: Україна, 1991. – 79 с.
2. Бондаренко Г. Уроки мислення як засіб формування творчих здібностей молодших школярів засобами слова// Початкова школа. – 1999. – №5. – С. 51-53.
3. Коваленко В. М. Педагогічні умови розвитку творчих здібностей літературно обдарованих учнів/ /Вісник Черкаського університету: Педагогічні науки: Черкаси, 2011. – № 18. – С. 35-41.
4. Літературна компетентність молодшого школяра: Збірник ігор до уроків читання/ За ред. Л. І. Іванової. – Рівне, 2004. – 56 с.
5. Струс О. О. Розвиток літературних творчих здібностей молодших школярів. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2002. – 40 с.

Чучаліна Юлія Миколаївна

викладач-стажист кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі

*Уманський державний педагогічний університет імені П. Тичини
м. Умань, Україна*

СУТНІСТЬ ТА ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЕКОНОМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

Аналізуючи проблеми економічної підготовки спеціалістів в Україні слід зазначити, що головне завдання кадрової політики у державі і, зокрема у системі професійної економічної освіти – це розвиток у майбутніх фахівців творчої ініціативи, вміння бачити перспективу професійної діяльності. Проблема формування економічної культури як суспільства так і особистості сьогодні недостатньо розроблена, що породжує цілий перелік складних питань у реалізації економічної політики і обумовлює актуальність проблеми формування економічної культури майбутніх учителів. Аналіз сучасних досліджень з проблем економічної культури майбутніх учителів дозволяє виявити різні підходи щодо їх розгляду, зокрема у соціально-культурному контексті.

Актуальність розвитку системи економічної освіти, формування економічної культури майбутніх учителів обумовлена суттєвими якісними змінами у сучасному суспільстві. Під впливом соціально-економічних реформ ускладнилася система господарчих зв'язків, посилилася динаміка економічних процесів. В умовах інформатизації та інтелектуалізації усіх галузей народного господарства зростання творчих елементів у соціально-економічній сфері діяльності потребує підвищення наукових знань, творчої ініціативи, нової якості професійних умінь у сфері управління економікою [3].

Окремі аспекти економічної культури перебували в контексті наукових інтересів соціологів, економістів, психологів, педагогів, представників різних шкіл та течій. В працях вітчизняних вчених економічна культура визначається як: соціальна цінність, що характеризується сукупністю засвоєних економічних знань, розвиненістю економічного мислення, професійних вмінь та практичних навичок, законослухняністю, ступенем включення в економічну діяльність, через яку виявляються ділові риси (ініціативність, підприємливість, повага до чужої власності) [2]; як сукупність матеріально-духовних досягнень людей у різних сферах соціально-економічної діяльності [1]; як результат матеріальнодуховної творчості, реалізації матеріальних інтересів, поліпшення життєвих умов та духовного зростання людини [4].

Останнім часом під впливом перебудови соціально-економічних процесів у державі, розвитку ринкових відносин, зростання значення і складності економічних структур і процесів, а також поширення економізації все більш широких сфер життя, проблема економічної культури виступає на перший план, користується підвищеним інтересом у дослідників і розглядається на різних рівнях.

На освітньому рівні розглядається економічна культура учнів, студентів, учителів. Кожен випускник навчального закладу потребує економічних знань не тільки у зв'язку зі своєю професійною сферою чи приватним життям, але й для комфортного входу в соціум, для участі в економічному,

суспільному та політичному житті держави. Економічна освіта сприяє розвитку економічного мислення, формуванню діяльнісних і оцінних здібностей, здатності приймати рішення з економічних, соціальних і політичних питань. У зв'язку з переходом України до ринкового господарювання значно посилюється значення економічної освіти як у загальноосвітніх, так і в професійно-технічних і вищих навчальних закладах. У нинішній період ринкових трансформацій набуття економічних знань посідає пріоритетне місце в сучасній освіті [2].

Зараз в Україні існують різні форми здобування економічної освіти: економічні класи в гімназіях та ліцеях; бізнес-ліцеї для учнів 8-11 класів; суботньо-недільні і вечірні заклади, створені на комерційних засадах; академія дитячого підприємництва «Ділові діти України»; система державних і недержавних економічних університетів і вузів, різноманітні курси, семінари-тренінги і т.п. У концепціях змісту економічної освіти в загальноосвітній школі України, розроблених провідними закладами вищої освіти України – Київським національним економічним університетом, Львівським національним університетом імені Івана Франка, Харківським національним педагогічним університетом імені Г.С. Сковороди і Чернівецьким державним університетом імені Ю. Федьковича, – закладено сучасні підходи до формування економічних знань та вмінь учнів [4, с. 55].

На підставі вивчення стану здійснення економічної підготовки учнів у загальноосвітніх школах можна виділити в ній такі три напрями:

1) реалізація економічного потенціалу загальноосвітніх предметів – міжпредметні зв'язки;

2) здобування економічних знань у процесі трудового, профільного і допрофесійного навчання старшокласників – поглиблена підготовка учнів до майбутньої професії;

3) упровадження до змісту шкільної освіти окремого предмету або декількох курсів – спеціальна економічна підготовка.

Здебільшого зміст терміну «економічна культура» розкривають через сукупність найбільш важливих його компонентів: економічну

грамотність, систему уявлень про закони і механізми функціонування економіки; уміння працювати з економічною інформацією; економічну свідомість; володіння «економічною мовою», економічним мисленням, «правилами» економічної поведінки; риси характеру, що забезпечують грамотні економічні вчинки; наявність економічної інтуїції тощо [1, с. 45].

Під економічними знаннями розуміють теоретичні відомості про зміст, характер, властивості матеріальних благ, їх виробництво, обмін, розподіл і споживання, про вплив матеріального життя на розвиток суспільства (Л. Чеботарьова); знання економічних законів і закономірностей, економічної термінології, компетентність у питаннях економічних змін, які відбуваються у нашій країні (О. Надточієва).

Економічні знання здобуваються в процесі економічної освіти, проте економічна освіта не зводиться тільки до економічних знань, бо вона повинна сприяти розвитку характеру особистості; її здібностей та вмінь, необхідних для адаптації в умовах ринкової економіки. Ми спираємося на підхід І. Прокопенка до економічної освіти як процесу і результату оволодіння суб'єктом соціально-економічним досвідом. На його думку, економічна освіта «сприяє формуванню економічної культури на основі засвоєння економічних знань, умінь, розвитку економічного мислення, що дозволяє особистості вірно оцінювати факти і явища економічного життя, встановлювати зв'язки і відношення між ними» [3, с. 22].

Економічне виховання спрямоване на формування ставлення суб'єкта до економічних знань, умінь і навичок, включення його в процес продуктивної, суспільно-корисної праці, до навколишнього середовища, до використання грошових ресурсів, що знаходить своє втілення в конкретній діяльності, у конкретних формах економічних відносин [3, с. 7].

На основі аналізу наукових джерел з досліджуваної проблеми визначено, що сутність економічної культури майбутнього вчителя виявляється через ціннісний характер викладення змісту економічних дисциплін, через спрямованість на гуманізацію

взаємодії і спілкування, а також у творчій самореалізації моральних переконань та ідеалів у економічній поведінці і діяльності.

Викладачі економічних дисциплін повинні дбати не тільки про наявність в учнів певної сукупності знань і умінь, але й про розвиненість економічного стилю мислення, володіння способами включення в нові економічні відносини, моральну підготовку до участі у ринкових відносинах, формування таких моральних якостей, які допомагають протистояти егоїзму, корисливості.

Таким чином, беручи до уваги викладені вище положення щодо співвідношення загальної та економічної культури, ми робимо висновок про те, що за своїм змістом економічна культура, як і культура загалом, включає в себе певний рівень освіти, тобто сучасні економічні знання, високий ступінь розумових потреб, економічного мислення, вміння знаходити ефективні шляхи розв'язання виробничих проблем. А також економічну культуру особистості складають її психолого-економічні якості, які є носіями нормативної моделі економічного типу людини і зумовлюють входження її в «світ економіки». Тому економічна культура особистості – це не просто економічні знання, економіко-фінансова грамотність тощо, а, перш за все, особистісні якості, завдяки яким людина здатна діяти в економічному просторі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Кицкай Л. І. Економічна культура як складова економічної освіти. Вісник національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» : Філософія. Психологія. Педагогіка. 07/2007. № 3. Ч. 1. С. 43-47.

2. Майструк І. М. Економічна культура за умов ринкових реалій в Україні [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.ukr-socium.org.ua/Arhiv/Stati/3.2007/77-90.pdf>.

3. Прокопенко І.Ф. Теоретичні та методичні основи економічної освіти в загальноосвітніх та професійних навчальних закладах: Дис.... докт. пед. наук у формі наукової доповіді: 13.00.04. 13.00.01. К., 1996. 67 с.

4. Сур'як А. В. Вплив економічної культури на мотивацію праці в умовах ринкової трансформації. Оплата праці: проблеми

теорії та практики : зб. наук.праць. Луцьк : Вежа, ВДУ ім. Лесі Українки, 2000. С. 54-57.

Шевчук Ірина Василівна

*кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри фахових методик та
інноваційних технологій у початковій
школі*

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини,
м. Умань, Україна*

МЕТОДИКА ВИВЧЕННЯ НУМЕРАЦІЇ ЧИСЕЛ У КОНЦЕНТРИ «ТИСЯЧА» НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Важливою змістовою лінією початкового курсу математики є вивчення чисел та дій над ними. У названу змістову лінію входять: лічба, нумерація і чотири арифметичні дії над цілими невід’ємними числами; початкові знання властивостей натурального ряду чисел і арифметичних дій; початкові знання про дробі. Вивчення чисел супроводжується постійним залученням різноманітних задач, в ході розв’язування яких учні зустрічаються з деякими видами практичної діяльності, так чи інакше пов’язаної з підрахунками і вимірюваннями. Учні ознайомлюються з основними одиницями величин, вчаться переходити від одних до інших. Основними арифметичними поняттями курсу математики початкової школи є: натуральне число, число нуль, наочне уявлення про дріб, система числення, арифметична дія.

Послідовність вивчення даного ряду чисел:

1. Створення уявлення про сотню як лічильну одиницю.

З попередніх концентрів діти вже отримали певні знання:

10 одиниць становить один десяток;

10 десятків становить одну сотню;

10 сотень складають одну тисячу.

Для полегшення засвоєння сотні, як лічильної одиниці, у якості наочності можна використати квадрат, який містить 10 десятків.

2. Заповнення натуральної послідовності.

Вивчення даного етапу спрямовано на усвідомлення учнями утворення: трицифрових чисел; чисел, які складаються з одиниць, десятків і сотень. До вивчення даного етапу учні рахували сотнями і, щоб не склалася думка про те, що, наприклад, за числом 400 наступне за числом 500, пропонуємо їм заповнювати числові відрізки.

Вправи на заповнення числових відрізків: порахуйте від 400 до 450; які числа повинні стояти між числами 299 і 310; продовжити лічбу: 526, 527, ...; які числа при лічбі стоять перед числом 290, 300, 700, 490 тощо.

Доцільно прокоментувати кожний із цих випадків.

1. Письмова нумерація. Метою даного етапу є навчити дітей записувати трицифрові числа за допомогою цифр, з'ясувати місцеве значення цифр, тобто кожна цифра у записі числа матиме два значення – одне пов'язане із записом, друге – її місце у записі числа: наприклад, число 7 може позначати кількість одиниць, в певному числі, якщо вони стоять в розряді одиниць, кількість десятків, якщо дана цифра стоїть на другому місці справа, тобто у другому розряді і, нарешті, говорячи про концентр «Тисяча», може позначати кількість сотень, якщо її місце у третьому розряді, тобто на третьому місці справа [2].

Варто зазначити, що для позначення відсутніх одиниць у певному розряді, на письмі використовують цифру 0. Цифру нуль записують на місці відсутніх одиниць розряду. Необхідно звернути увагу на те, що цифра 0 показує не відсутність розряду, як це часто можна почути, а лише відсутність одиниць даного розряду.

Надалі робота будується так, щоб учні у процесі виконання практичних вправ зрозуміли порозрядний склад числа: число 469 подайте у вигляді суми розрядних одиниць. У числах 269, 728, 402 підкреслити, де цифра 2 позначає сотні (269), десятки (728), одиниці (402). За допомогою цифр 5, 3, 0 записати всі можливі трицифрові числа (530, 350, 503, 305). Підкресліть в утворених вище числах цифру 0, яка показує на відсутність у числі кількості десятків; назвіть числа, в яких цифра 0 показує на відсутність

одиниць в розряді одиниць. Дані числа 900, 706, 540, 302. Відсутність одиниць якого розряду позначає цифра 0 в кожному з цих чисел.

У процесі вивчення нумерації в концентрі «Тисяча» учні повинні оволодіти такими знаннями:

- розрізняти одноцифрові, двоцифрові, трицифрові числа;
- вміти читати і записувати трицифрові числа;
- знати місце числа в натуральному ряді;
- знати попереднє і наступне число;
- вміти порівнювати числа;
- подавати числа у вигляді суми розрядних доданків;
- знати розрядні одиниці і вміти їх називати у числі;
- вміти визначати у числі загальну кількість одиниць, десятків, сотень[1].

Для засвоєння такого об'єму знань, учні повинні вміти давати характеристику числу, а саме: число 678: трицифрове; сума розрядних доданків: $600 + 70 + 8$; попереднє число 677, наступне – 679; загальна кількість одиниць – 678; загальна кількість десятків – 67; загальна кількість сотень – 6; порозрядний склад: 6 сот., 7 дес., 8 один. найбільше трицифрове число 999; найменше – 100; найбільше з даних цифр число 876; найменше – 678.

Відповіді на ці запитання виявляють ступінь свідомості засвоєння усної нумерації трицифрових чисел учнями початкової школи.

Отже, концентром «Тисяча» завершується вивчення нумерації чисел першого класу. Під час вивчення даного концентру йде ґрунтовна підготовка дітей до засвоєння останнього концентру «Багатоцифрові числа», який розглядається у початковій школі. Знання про порозрядний склад чисел, про розряди, про місцеве значення цифр, сума розрядних доданків та інші переносяться на вивчення багатоцифрових чисел.

Таким чином, концентр «Тисяча» є перехідним ступенем до чисел будь-якої величини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Богданович М. В. Методика викладання математики в початкових класах / М. В Богданович., М. В Козак., Я. А Король. — Тернопіль: Навчальна книга — Богдан, 2008. — 368 с.

1. Шевчук І. В. Методика вивчення змістової лінії «Числа. Дії з числами початкового курсу математики / І. В. Шевчук — Умань: РВЦ «Візаві», 2018. — 107 с.

Шкуренко Олександра Вікторівна

кандидат педагогічних наук,

старший викладач кафедри

початкової освіти

Київський університет імені Бориса

Грінченка, Педагогічний інститут

м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Важливою умовою успішної професійної діяльності майбутніх учителів початкової школи є формування у них інформаційно-комунікаційної компетентності як базової складової професійної компетентності вчителя.

Володіння базовими ІК-компетентностями та ІК-грамотність є необхідною умовою успішного навчання як у закладах середньої освіти, так і навчання впродовж життя, професійного розвитку, ефективного управління навчальними закладами та застосування можливостей ІКТ в освітній та професійній діяльності в умовах сучасного інформаційного суспільства [2].

Для Європейських країн є властивим процес окремого оцінювання інформаційної компетентності як складової медіа-компетентності та більш широкої навички «вміти вчитися», а також інформаційно-комунікативної компетентності, пов'язаної з можливостями оптимального використання відповідних телекомунікаційних засобів. Інформаційна грамотність передбачає розуміння людиною необхідності тієї чи іншої інформації, та спроможність її пошуку. Тому потрібно розмежовувати поняття

інформаційно-комунікаційна грамотність, мережева грамотність, Інтернет-грамотність, цифрова грамотність, медіа-грамотність та комп'ютерна грамотність.

Досвід країн Європи в контексті підготовки вчителів є важливим джерелом для здійснення євроінтеграції педагогічної освіти та формування ІК-компетентностей в системі освіти України. Впродовж останнього десятиліття розвинені країни Європи та світу, розпочали ґрунтовну дискусію, яка й досі триває на міжнародному рівні, стосовно отримання людиною належних знань, вмінь та компетентностей які дозволятимуть їй гармонійно взаємодіяти з технологічним суспільством, що швидко розвивається [1].

У Нідерландах, як і в багатьох країнах світу інтеграція ІКТ в освіту знайшла своє відображення у результатах діяльності міжнародних програм та проектів, у яких країна бере участь, а саме: Навчання впродовж життя – «Lifelong Learning Programme» (LLP) Ради Європи, «Міжнародне дослідження комп'ютерної та інформаційної грамотності» ICILS (International Computer and Information Literacy study) тощо. На початку 2000 року Міністерство освіти Нідерландів ініціювало заснування фонду Kennisnet (www.kennisnet.nl) та підтримало створення SchoolNet – громадської організації, що опікуються проблемами інтеграції ІКТ у систему освіти та є її частиною. Ці організації працюють з метою задоволення освітніх потреб із використанням розвитку національної інфраструктури ІКТ, шляхом розробки і надання рекомендацій закладам освіти, їх консультування щодо питань ефективного та раціонального впровадження ІКТ у освітній процес, розповсюдження теоретичних і практичних напрацювань, співпраці з освітніми закладами початкової, середньої та професійно-технічної освіти, закладами підготовки та післядипломної педагогічної освіти. Така діяльність спрямована на учителів, викладачів, адміністраторів, керівників загально середньої та професійної освіти, шкільні ради [2].

Дослідження досвіду Нідерландів О. Гриценчук [2] у галузі інтеграції ІКТ у освітню систему, дозволило сформулювати

наступні висновки: сучасною тенденцією розвитку ІК-компетентності вчителя у Нідерландах є зосередження на її педагогічній складовій у поєднанні з ІКТ. Запровадження педагогічних підходів і технологій, застосування форм і методів навчання з використанням ІКТ дозволить набуту та розвинути ІК-компетентність вчителя початкової школи. Існує об'єктивна необхідність постійного перегляду підходів, сутності, змісту, моделі ІК-компетентності вчителя початкової школи. В умовах сучасних викликів, пов'язаних із пандемією, важливим є постійний розвиток ІК-компетентності вчителя, оволодіння новими засобами ІКТ і педагогічними технологіями, опанування новими функціями тощо. Важливим є розуміння значущості власного ставлення педагога до інтеграції у навчально-виховний процес ІКТ, усвідомлення важливості розвитку ІК-компетентності для оптимізації навчання [2].

Підготовка учителів у Фінляндії характеризується: варіативністю змісту освіти, гнучкістю структури й технологій навчання, можливістю студента проектувати індивідуальний освітній маршрут, що відповідає його інтересам і потребам. Основою підготовки майбутнього учителя фінської початкової школи у виконанні професійних обов'язків вважається компетентнісний підхід як ефективна освітня парадигма. Серед професійних компетентностей (предметна компетентність, дослідницька компетентність, курікулярна компетентність, компетентність безперервного навчання, емоційна компетентність, соціальна компетентність, комунікативна компетентність, інформаційно-комунікаційна компетентність, інтелектуальна компетентність, ситуативна компетентність, часова компетентність) особливе місце відведено інформаційно-комунікаційній компетентності (Information and Communication Technologies – ICT Competence), яка є сукупністю знань та вмінь, що формуються в процесі навчання та самонавчання в галузі інформаційних технологій (ІТ), а також здатність до виконання педагогічної діяльності за допомогою ІТ. В університетах Фінляндії з метою формування інформаційно-комунікаційної компетентності

майбутніх вчителів початкової школи застосовують різноманітні підходи: використання цифрових навчальних ресурсів (Digital Learning Resources), відкрите та дистанційне навчання (Open and Distance Learning), систему управління навчанням (Learning Management Systems). На думку Петренко, вивчення досвіду підготовки учителів початкової школи у Фінляндії відкриває нові можливості для удосконалення системи педагогічної освіти в Україні в умовах її адаптації до вимог загальноєвропейського освітнього простору [3].

Отже, формування й розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності майбутніх учителів початкової школи здійснюється упродовж усього терміну навчання в закладі вищої освіти. Успішною умовою його здійснення є організація активної навчально-пізнавальної діяльності студентів, яка забезпечуватиме перехід від пасивного отримання знань до пізнання як активної діяльності. Застосування можливостей інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє вчителю спонукати учнів до активного навчання, заохочувати до взаємодії, співпраці, сприяє формуванню вмінь вирішувати проблеми, створювати нові знання. В результаті такої діяльності вчителя початкової школи посилюється його роль як партнера у процесі виховання й розвитку особистості учня. Тому забезпечення особистісного та професійного становлення майбутніх учителів початкової школи, щоб рівень їх компетентності відповідав потребам сьогодення та дозволив забезпечити якісну освіту молодших школярів є важливим завданням, що постає перед сучасною вищою освітою України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. Рекомендації / [В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін.]; за заг. Ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук. – К.: Атіка, 2010. – 88с.
2. Гриценчук О. О. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вчителя у галузі середньої освіти Нідерландів: підходи, моделі, досвід // Інформаційні технології і засоби навчання, 2015, том 49, №5.

3. Петренко С. В. Аспекти професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи в закладах вищої освіти Фінляндії: формування інформаційно-комунікаційної компетентності, 2019 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://bit.ly/2SZ8xW5>

Яцюк Юлія Анатоліївна

*викладач-стажист кафедри фахових
методик та інноваційних технологій у
початковій школі*

*Уманський державний педагогічний
університет імені Павла Тичини
м. Умань, Україна*

ДИВЕРСИФІКАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ФОРМУВАННЯ МОВНО-КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Динамічні зміни в українському суспільстві неможливі без системного реформування національної системи освіти. Модернізаційні перетворення здійснюються відповідно до загальноцивілізаційних тенденцій розвитку національних освітніх систем, трансформації освіти в Україні з її орієнтацією на людину, на фундаментальні загальнолюдські цінності, структурної перебудови системи вищої освіти і механізмів управління нею.

Аналіз джерел з проблеми модернізації вищої освіти як закономірного соціокультурного процесу дає можливість зробити висновок, що системоутворюючим чинником професійної освіти має стати її різноманітність, різнобічний розвиток і глибока інтеграція всіх освітніх підсистем і процесів. Питанням дослідження диверсифікаційних процесів присвятили свої дослідження М. Багорка, І. Білоткач, О. Ковтун, М. Корінько, Г. Пересадько, В. Цимбал та ін. Модернізація системи вищої професійної освіти неможлива без її диверсифікації, що має забезпечити ефективність управління процесом формування мовно-комунікативних здібностей майбутніх вчителів.

Диверсифікація (від латин. *diversus* – різний і *facere* – робити, розмаїття; різнобічний розвиток; розширення активності; вихід за

межі основного змісту діяльності; розвиток напрямів діяльності [5]. Даний феномен визначають як одночасний розвиток багатьох взаємопов'язаних педагогічних здібностей студентів, розширення інноваційних технологій в освіті.

Диверсифікацію професійної освіти розглядають як «процес розширення асортименту освітніх послуг» [8, с. 383]; широке розмаїття навчальних закладів, освітніх програм і органів управління, впровадження різноманітних освітніх послуг, реалізація принципів альтернативності і варіативності, забезпечення якості освіти.

В. Ковальчук зазначає, що на виникнення диверсифікації освіти вплинули такі причини:

- створення величезної кількості різнорідних освітніх послуг;
- зміна місця особистості у сфері освітніх послуг, коли особистість сама обирати освітні послуги згідно своїм можливостям, запитам і потребам;
- розвиток конкуренції між вищими освітніми установами ускладнив соціально-психологічні умови діяльності викладача, сформував нові відносини між суб'єктами освітнього процесу: студент, як споживач освітніх послуг, вищий навчальний заклад – виробник цих послуг, а студент стає менеджером процесу набуття професіоналізму;
- зміна ролі вищої освіти в освітньому просторі; зміна цілей освіти, процеси гуманізації і демократизації привели до розширення прав освітніх установ, посилення регіоналізації освіти, що відбилося на інноваційній діяльності навчальних закладів в галузі змісту освіти й педагогічних технологій, розширенні їхнього поля діяльності [4].

У філософсько-педагогічному аспекті процес диверсифікації освіти спрямований на гуманізацію і демократизацію освітніх систем, формування нових життєвих установок особистості, гуманізацію суспільно-економічних відносин, що вимагає переходу від технократичного підходу (знаннєвого) до орієнтації на розвиток особистості фахівця, формування в нього самостійності, творчої активності, уміння орієнтуватися, приймати відповідальні рішення

в нестандартних ситуаціях, досягати максимально можливих результатів (особистісний підхід). Отже, освіта в умовах диверсифікації стає могутньою рушійною, ініціативною силою економічного зростання держави, підвищення ефективності і конкурентоспроможності держави; фактором перетворення суспільства на відкриту, варіативну, діалогічну, толерантну систему, що забезпечує становлення конкурентоздатних фахівців.

Диверсифікованість професійної освіти розглядають, за: рівнями освіти; типами освітніх установ; змістом освітніх програм як за рівнями освіти, так і усередині кожного рівня; базової освіти; кваліфікаційними категоріями, що присвоюються; інноваційними формами, методами і засобами навчання; здійснюваним фінансуванням.

Дослідники І. Налетова, В. Оганесов, Н. Тверезовська, В. Сидоренко, М. Умрик, В. Корсунов виокремлюють напрями диверсифікаційних освітніх процесів на сучасному етапі:

- модернізація змісту, педагогічних технологій підготовки майбутніх вчителів, системи управління якістю освіти;
- розробка механізмів інтеграції закладів вищої освіти в соціально-економічне та соціально-педагогічне середовище;
- удосконалення практичної спрямованості підготовки майбутніх вчителів відповідно потреб регіону;
- розробка механізмів забезпечення єдності державного та регіонального компонентів у змісті освіти, посилення її виховної складової;
- розробка системи моніторингу педагогічного процесу; проведення маркетингу ринку педагогічної праці, розробка способів реагування на його зміни;
- постійне оновлення моделей соціального та професійного обліку майбутніх вчителів відповідно соціального замовлення;
- створення умов для формування нової типології освітніх установ, побудованих на засадах інтеграції освітніх структур і гнучкості освітніх форм;

– соціальна адаптація студентів і викладачів до нестандартного, конструктивного мислення і поводження, усвідомлення і розвитку власного досвіду.

Так, В. Івашковський зазначає, що основною умовою високоякісної підготовки майбутніх фахівців є створення сприятливого педагогічного клімату у закладах вищої освіти. На його думку, для встановлення оптимального педагогічного клімату слід враховувати такі чинники, як: рівень готовності до сприйняття курсів, дисциплін, програм; готовність спрямовувати зусилля на нові види робіт; рівень мотивації навчання [3].

І. Саратцева стверджує, що процес ефективного формування конкурентоздатності студентів в освітньому процесі закладу вищої освіти обумовлений педагогічними технологіями навчання, орієнтованих на розвиток особистості, формування мовної культури майбутніх фахівців. Навчання, на думку вченого, має носити особистісно-орієнтований характер, бути спрямованим на розвиток мовних якостей особистості [7].

На думку С. Борисенко, розвиток мовно-комунікативних здібностей студентів здійснюється найбільш ефективно, якщо викладання фахових дисциплін буде спрямоване на особистісні структури майбутніх фахівців, організацію їх безперервної практичної підготовки протягом всього навчання [1] і включати інноваційні методи, засоби, форми навчання, які, по-перше, сприяють оволодінню операційною стороною діяльності, формуючи і розвиваючи професійну компетентність, а по-друге, здійснюють вплив на розвиток мовно-комунікативних здібностей особистості та усвідомлення студентами значущості своєї майбутньої професії. Розвиток здійснюється самим студентом, роблячи його здатним до самозмін, самовиховання. Сформована потреба у самовихованні зможе забезпечити випускникам їх конкурентоздатність, успішну адаптацію на ринку, ефективне входження у професію.

Щодо управління процесом формування конкурентоздатності майбутніх фахівців, то передбачено участь студентів у тренінгах лідерства, комунікативних тренінгах, дискусійних клубах,

професійних майстернях, комп'ютерних та мовних курсах, гуртки за інтересами (психологічний, міжкультурного спілкування тощо), роботі ради молодих вчених, днях кар'єри, круглих столах, семінарах-практикумах, науково-практичних конференціях, ярмарках вакансій, конкурсах на заміщення вакантних посад за замовленням роботодавця, зустрічах з кращими випускниками університету; участь у студентському самоврядуванні (через можливість набуття управлінських, організаторських, комунікативних та ін. умінь), відвідування культурних видовищних установ, самонавчання, самоменеджмент тощо

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в практичній реалізації зазначених умов у процес управління формуванням конкурентоздатних фахівців у вищому навчальному закладі та пошуку нових підходів щодо освітніх стратегій у підготовці майбутніх фахівців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Борисенко С. А. Профессиональная подготовка конкурентоспособных специалистов в области экономики: дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Светлана Александровна Борисенко. – Комсомольск-на-Амуре, 2004. – 219 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [гол.ред.В. Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Івашковський В. Створення належних педагогічних умов – визнана складова процесу виховання громадянина / В. Івашковський // Рід. шк. – 2008. – № 9. – С. 36 – 39.
5. Ковальчук В. Ю. Модернізація професійної та світоглядно-методологічної підготовки сучасного вчителя: дис... д-ра пед. наук : 13.00.04. /Ковальчук Володимир Юльянович – К., 2005. – 402. с.
6. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ „МарТ”, 2005. – 448 с.
7. Новейший энциклопедический словарь: 20 000 статей. – М.: АСТ; Астрель ; Транзиткнига, 2006. – 1424 с.
8. Саратцева И. П. Педагогическая поддержка развития конкурентоспособности будущих специалистов в процессе

преподавания иностранного языка в ВУЗе: автореф. дис. на
здобуття наук. ступеня канд. пед.наук / И. П. Саратцева;
Дальневосточ. гос. ун-т. путей и сообщений. – Комсомольск-на-
Амуре, 2005. – 24 с.

Навчальне видання

ТЕНДЕНЦІЇ СУЧАСНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

**Всеукраїнська науково-практична
інтернет-конференція
7-8 жовтня 2020 року
(матеріали конференції)**

Видається в авторській редакції

Підписано до друку 19.10.2020 р. Формат 60х84/16.
Папір офсетний. Ум. друк. арк. 8,83
Тираж 20 прим. Замовлення № 275

Видавничо-поліграфічний центр «Візаві»
20300, м. Умань, вул. Садова, 2
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2521 від 08.06.2006.
тел. (04744) 4-64-88, 4-67-77, (067) 104-64-88
vizavi-print.jimdo.com
e-mail: vizavisadova@gmail.com