Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Кафедра теорії та методик дошкільної освіти
Кафедра теорії та методик початкової освіти

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ

Колективна монографія

Київ – 2021

УДК 378.147:[373.2.011.3-051+373.3.011.3-051

Рекомендовано до друку:
вченою радою Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(протокол № 14 від 25.11.2021 року)

Рецензенти:

Лабунець Віктор Миколайович,	доктор педагогічних наук, професор, декан педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка;
Матвієнко Олена Валеріївна,	доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки і методики початкового навчання, заступник декана педагогічного факультету з наукової роботи та міжнародних зв'язків Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;
Пантюк Тетяна Ігорівна,	доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Ф 79 Формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти у контексті модернізації змісту освіти : колективна монографія / за ред.: Н. В. Бахмат, Н. В. Гудими. Київ : Міленіум, 2021. 324 с.

ISBN 978-966-8063-76-7

Монографія висвітлює інноваційні підходи до формування професійної компетентності майбутніх фахівців початкової та дошкільної освіти у контексті модернізації змісту освіти та реалізації концепції «Нова українська школа». Висвітлено сучасні тенденції організації освітнього процесу в закладах вищої освіти України.

Адресовано науковцям, викладачам, аспірантам, докторантам, керівникам закладів освіти, вчителям початкових класів, вихователям закладів дошкільної освіти, здобувачам вищої освіти, слухачам курсів інститутів післядипломної педагогічної освіти.

ISBN 978-966-8063-76-7 УДК 378.147:[373.2.011.3-051+373.3.011.3-051

© Н. В. Бахмат, Н. В. Гудима та інш., 2021
© Видавництво "Міленіум", 2021

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ 5

Бабюк Тетяна, Каньоса Наталія
Організація просвітницької діяльності в закладі дошкільної освіти ... 5

Галаманжук Леся, Пукас Іванна
Формування компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти у комплексному використанні творів пластичного мистецтва для розвитку дитини ...56

Гордійчук Мар'яна, Демчик Катерина
Організаційно-педагогічні умови формування особистості вихователя закладу дошкільної освіти: комунікативний аспект 97

РОЗДІЛ 2. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ 145

Бахмат Наталія
Підготовка майбутнього вчителя початкових класів до реалізації основ STREAM-освіти в Новій українській школі 145

Гудима Наталія
Підготовка вчителя до формування мовної особистості здобувача початкової освіти Нової української школи на засадах компетентнісного підходу 170

Демченко Олена
Інформаційно-комунікаційні технології як засіб удосконалення аудиторних занять у контексті підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи з обдарованими дітьми 196

Ковальчук Ольга
Стратегії взаємодії закладу загальної середньої освіти з батьками 221

Мартіна Олеся
Комунікативні процеси в теорії та практиці професійної діяльності вчителя початкових класів 246

Московчук Людмила
Підготовка майбутніх учителів початкових класів до формування геометричних понять у здобувачів початкової освіти засобами евристичних методів навчання 269

Третяк Наталія
Особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів 296

АВТОРИ 321

РОЗДІЛ 1. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ

УДК 373.2(075.8)

Тетяна БАБЮК
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
кандидат педагогічних наук, доцент
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-7199-1951
E-mail: babiuk_tetiana@kpnu.edu.ua

Наталія КАНЬОСА
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
кандидат психологічних наук, доцент
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-3716-9112
E-mail: kanosa@kpnu.edu.ua

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Дослідження присвячено проблемі організації просвітницької діяльності в закладі дошкільної освіти. У статті розглянуто проблему формування педагогічної культури батьків як основу взаємодії закладу дошкільної освіти та сім'ї, проаналізовано останні дослідження, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми, розкрито сутність поняття «педагогічна культура батьків». Ґрунтовно описано теоретичні основи організації і практично-методичні рекомендації з відбору форм, методів і засобів просвітницької діяльності закладу дошкільної освіти з батьками вихованців.

Ключові слова: *просвітницька діяльність, заклад дошкільної освіти, взаємодія, педагогічна культура батьків.*

Соціально-економічні і культурно-освітні процеси, які відбуваються в Україні, формують нові відносини між сім'єю і закладом освіти. Батьки все частіше стають суб'єктами освітнього простору, замовниками «освітніх послуг», беруть активну участь у визначенні основних пріоритетів навчання і виховання особистості, що зростає. Необхідність узгодження виховних впливів, спільної діяльності сім'ї і закладу освіти як провідних інституцій соціалізації особистості та подолання притаманних сучасному соціуму вад зумовлює потребу в педагогічно грамотних батьках, здатних до реалізації завдань освіти й виховання.

Теоретичне осмислення і методичне вирішення проблеми формування педагогічної культури батьків у взаємодії сім'ї і закладу освіти безумовно

сприятиме входженню дитини в суспільство, конструктивній спрямованості процесу накопичення нею соціального досвіду й формуванню ціннісних настанов. Значущість залучення батьків до освітнього процесу, партнерської взаємодії сім'ї і закладу дошкільної освіти на сучасному етапі освітніх перетворень актуалізовано в низці нормативних документів, серед яких: закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», «Про охорону дитинства», Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років, а також міжнародні документи – Конвенція ООН про права дитини, Європейська конвенція про здійснення прав дітей, «Гаазька Конвенція про юрисдикцію, право, що застосовується, визнання, виконання та співробітництво щодо батьківської відповідальності та заходів захисту дітей» та ін.

Основоположні засади формування педагогічної культури батьків як важливої умови взаємодії школи і закладу освіти окреслено в працях зарубіжних (Дж. Байярд, Т. Гордон, Дж. Джінотт, Я. Коменский, І. Песталоцці, Б. Спок та ін.) та вітчизняних учених (Т. Алексєєнко, І. Бех, О. Коберник, В. Кузь, А. Макаренко, М. Стельмахович, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.).

У сучасному суспільстві існує потреба посилення потенціалу системи освіти у розвитку просвітництва і просвітницької діяльності з метою консолідації інтелектуальних і творчих ресурсів суспільства для формування у батьків активності у вихованні дітей і педагогічної культури, залучення батьків до активної зацікавленої участі в процесах виховання і навчання дітей дошкільного віку, створення атмосфери доброзичливості і здорового оптимізму. Педагогічне просвітництво виступає як основна складова партнерської взаємодії, освітньої і профілактичної роботи в діяльності педагога дошкільної освіти. Воно виконує завдання інформування суб'єктів освітнього процесу з питань педагогічних знань і формування стійкої потреби у застосуванні і використанні сучасних педагогічних знань батьками дошкільників у сімейному вихованні власних дітей.

Проблема формування усвідомленого батьківства знаходиться в полі зору низки науковців (Т. Алексеєнко, А. Кузьмінського, А. Марушкевич, В. Омеляненка, В. Постового та ін.) [15]. Сучасні дослідження присвячені окресленню принципів, підходів, методів роботи з родинами щодо формування педагогічної культури батьків. Під педагогічною культурою сім'ї розуміють «показник її загальної культури, в якій відображено накопичений людством досвід виховання дітей у сім'ї, в основі якого наукові знання та досвід народної педагогіки. Педагогічна культура батьків – складне, інтегративне, динамічне особистісне утворення, яке визначає тип, стиль і способи поведінки батьків у виховній діяльності» [15, с. 43]. Дослідник О. Коберник уважає педагогічну культуру батьків «важливим чинником успішного сімейного і суспільного виховання дітей, їхнього інтелектуального розвитку та духовного збагачення» [8, с. 190]. Автор визначив «характерні ознаки навчальної та виховної діяльності батьків» серед яких «рівень їхнього інтелектуального і духовного розвитку, глибина знань та обізнаності в різних сферах людської діяльності, конкретні педагогічні вміння, найважливішими з яких є спілкування» [8, с. 190–191].

Проблема організації просвітницької діяльності з батьками в закладі дошкільної освіти потребує теоретичного аналізу та дослідження основних підходів, методів і засобів, які базуються на положеннях дошкільної педагогіки і на досвіді роботи закладів дошкільної освіти.

Просвітницька діяльність на сучасному етапі свого розвитку і розвитку системи освіти являється соціально і педагогічно організованим гарантом збереження, розвитку і засвоєння громадських цінностей, створення сприятливого підґрунтя для інновацій та ініціатив в сфері партнерської взаємодії. Зберігаючи наступність, просвітницька діяльність акумулює в собі досвід і традиції культури, освіти і дозвілля в Україні. Вивченням феномену «просвітницької діяльності» займаються різні наукові галузі – філософія, суспільствознавство, мистецтвознавство, етнографія та інші науки. Однак, слід зазначити, що дане явище до сьогодні не має однозначного трактування. Тому звернемося до вивчення і аналізу змісту понять «освіта», «просвітницька діяльність».

Здійснений аналіз показав, що культурологічні, історичні дослідження присвячені переважно вивченню особливостей організації науково-просвітницької, суспільно-педагогічної, культурно-просвітницької, художньо-просвітницької діяльності (Г. Кубанцева, М. Ляпін, Т. Рейзенкинд, О. Щербань та інші); музична педагогіка розглядає такий напрям як музично просвітницька діяльність або музична пропаганда. Усі названі напрями суспільної діяльності вказують на прямий зв’язок освіти та просвітництва. В енциклопедичному словнику «просвітництво» визначено як «розповсюдження знань, освіти; система освітньо-виховних заходів та установ». У поданому трактуванні термін близький за змістом до «навчання» і не розкриває у повній мірі особливостей просвітництва. Ряд авторів трактують просвітництво як «різновид освітньої діяльності, який розрахований на великі, не розчленовані на стійкі навчальні групи і неоформлені (офіційно не зареєстровані) аудиторії». А. Мудрик вважає поосвітництво одним із найважливіших компонентів освіти – «неформальною освітою» і розглядає його як пропаганду і розповсюдження культури [13, с. 22].

У сучасній педагогічній літературі «просвітництво» як педагогічну категорію розглядають в одному ряду з поняттями «виховання», «навчання», «освіта», «популяризація» та ін. Однак кожне із цих понять має власне значення, хоча й прослідковується подібність (таблиця 1).

У діяльності сучасних закладів освіти можна виокремити низку напрямів просвітницької діяльності.

Політичне просвітництво спрямоване на активне залучення населення до державного та суспільного життя країни, на розкриття загальних закономірностей зовнішньої і внутрішньої політики держави.

Основними завданнями *історико-культурного напряму* є залучення населення до участі в охороні та дослідженні історико-культурного та екологічного середовища регіону, збереження історичної пам’яті народу і виховання молоді на

основі контакту з історією і культурою.

Економічне просвітництво має на меті розвиток у населення гнучкого економічного мислення в галузі виробничих та невиробничих відносин.

Таблиця 1

Порівняльний аналіз понять

Ознаки для порівняння	Поняття			
	Освіта	Навчання	Популяризація	Просвітництво
Мета	Трансляція знань і спеціальних способів їх засвоєння	Засвоєння знань, умінь та навичок	Зрозумілий, доступний (простий) виклад наукової інформації	Формування, розвиток мотивації, інтересів учнів
Активність особистості	Активність суб'єкта сприйняття (установка на набуття знань)	Взаємопов'язана діяльність вчителя і учнів	Активна самореалізація «транслятора» інформації	Пізнавальна активність учнів – результат просвітництва. Активність суб'єкта, який передає знання
Функція	Розповсюдження знань		Розповсюдження культури	
Відмінність	Ієрархізація, послідовність передачі системи знань, освіта забезпечується спеціальними закладами освіти, професіоналізація діяльності	Свідома орієнтація на формування у учнів необхідних відновлювальних і творчих форм діяльності	Інформаційна обмеженість фактологічного матеріалу, спрямованість на розвиток інтелекту	Самостійна діяльність і пропедевтична стадія для освіти особистості. Вільний вибір матеріалу. Вільна трансляція інформації. Спрямованість на духовний і моральний розвиток особистості
Подібність	Інформаційна діяльність, комунікація. Полягає у передачі знань, цінностей, інформації (зміст, трансляція), стимулювання інтересу, пізнавальної активності			

Особливостями *морального просвітництва* є пошук методів ненасильницького розвитку особистості і повернення людини до ідеалів добра, справедливості і милосердя.

Художнє та естетичне просвітництво вирішує завдання масового естетичного виховання населення, формування художньої культури особистості і створення умов для залучення населення до художніх цінностей.

Одним із напрямів роботи закладів освіти є *екологічне просвітництво і виховання*, завданням якого являється пошук шляхів вирішення однієї з головних проблем сучасності – проблеми взаємодії людського суспільства та біосфери.

Разом з тим, варто відзначити, що існує багато інших видів просвітництва, серед яких санітарно-гігієнічне, фізкультурно-оздоровче, науково-технічне тощо.

Далі більш детально зупинимося на аналізі психологічної та педагогічної просвітницької діяльності.

Психологічна просвітницька діяльність – розділ профілактичної діяльності спеціаліста-психолога, яка спрямована на формування у населення (педагогів, дітей, батьків, інших людей) позитивних установок до психологічної допомоги, діяльності психолога-практика і розширення кругозору в галузі психологічних знань. Психологічне просвітництво – основний спосіб і одночасно одна із активних форм реалізації завдань психопрофілактичної діяльності психолога. Зміст психологічного просвітництва:

– ознайомлення вихователів, батьків з основними закономірностями та умовами сприятливого розвитку дитини;

– популяризація і роз'яснення результатів новітніх психологічних досліджень;

– формування потреби у психологічних знаннях, бажання використовувати їх під час взаємодії з дитиною або в інтересах особистісного розвитку;

– ознайомлення вихователів, батьків з основами самопізнання та самовиховання;

– досягнення розуміння та доведення необхідності практичної психології і роботи психолога в закладі дошкільної освіти.

Педагогічна просвітницька діяльність – одна з традиційних форм взаємодії педагогів закладу освіти і батьків, батьківський всеобуч, метою якої являється формування педагогічної культури батьків. Різні форми просвітницької діяльності з батьками (лекції, практикуми, семінари, бесіди, консультації, тощо) повинні бути взаємопов'язаними і представляти єдину чітку систему, яка допомагає ознайомити батьків з основами теоретичних знань, з інноваційними ідеями в галузі педагогіки, з практикою роботи з дітьми.

Психолого-педагогічна діяльність вирішує такі основні завдання:

– формування наукових установок і уявлень про педагогічну і психологічну науку і практику (педагогізація і психологізація соціуму);

– інформування населення з питань психолого-педагогічних знань;

– формування стійкої потреби у застосуванні і використанні психолого-педагогічних знань з метою ефективної соціалізації підростаючого покоління і з метою власного розвитку.

Зміст психолого-педагогічного просвітництва визначається специфікою, видом і профілем закладу освіти та з урахуванням потреб і запитів конкретних батьків.

Відповідно до Модельного закону «Про просвітницьку діяльність», прийнятому на двадцятому пленарному засідання Міжпарламентської Асамблеї держав-учасниць СНГ (постанова №20-15 від 7 грудня 2002 року) [12] просвітницька діяльність – це різновид неформальної освіти, сукупність інформаційно-освітніх заходів з пропаганди і цілеспрямованого розповсюдження наукових знань та інших соціально значимих даних, які формують загальну культуру людини, основи її світобачення і комплекс інтелектуальних здібностей до

компетентної дії, прагнення до передачі і отримання необхідних знань. Вищезгаданий закон трактує просвітницьку діяльність як різновид *неформальної освіти*, яка є сукупністю програм і курсів, завершення яких не надає права займатися професійною діяльністю за профілем пройденого курсу чи вступати на навчання в заклади освіти більш високого рівня [12].

Отже, просвітницька діяльність виступає частиною неперервної освіти, яка являється процесом засвоєння знань і умінь впродовж життя, зорієнтованим на поступальне збагачення творчого потенціалу особистості і її духовного світу і складається з трьох основних етапів: соціалізації індивіда, підготовка до різних видів соціальної діяльності, особистісний розвиток в період зрілості. Численні види просвітницької діяльності виконують певні суспільні функції, які одночасно компенсують і доповнюють одна одну. Організація просвітницької діяльності функціонально пов'язана із сучасною наукою, культурою, мистецтвом, виробництвом і наслідками їх неоднорідності, складності і інтенсифікації.

Для ефективного функціонування сфери просвітництва в ЗДО об'єктивно необхідно дотриманні диференційованого підходу до інтересів, потреб і запитів батьків. Функції просвітницької діяльності передбачають максимальний розвиток самостійності, ініціативи, активності батьків у вихованні дітей дошкільного віку. Інтерес зумовлює ефективність процесі взаємонавчання і взаємовиховання, формування суспільної думки, активності батьків. Сучасна просвітницька діяльність виконує такі соціальні функції:

– освітню – розширює, доповнює, поглиблює знання, отримані в закладах освіти та в освітніх центрах;

– інформативна – розширяє обізнаність громадян з питань науки, культури, політики;

– роз'яснювальна – забезпечує адекватність розуміння отриманих знань;

– ідеологічна – популяризуються ідеї і концепції, які відображають особливі інтереси соціальних спільнот і груп;

– агітаційно-пропагандистська – розповсюджується інформація про діяльність організацій з метою залучення нових членів;

– консультативна – розповсюджує функціональні знання та ноу-хау, необхідні громадянам у повсякденному житті.

На практиці знання функцій просвітницької діяльності необхідне педагогу ЗДО для того, щоб удосконалювати, покращувати педагогічну організацію взаємодії, виключити з неї елементи випадковості, скоротити затрати часу, раціонально використовувати матеріальні, фінансові, кадрові ресурси. Знання цих функцій створює сприятливу можливість для поглиблення співпраці державних, суспільних, приватних підприємницьких структур в галузі освіти. Об'єктивною основою укріплення їх взаємодії є вияв і творче використання подібних або частково співпадаючих або частково відмінних типів соціальних інститутів у ході реалізації просвітницької діяльності.

Як галузь педагогічної науки, просвітницька діяльність відрізняється принципами:

– визнання права на пожиттєву освіту і особистісний розвиток в якості одного з фундаментальних прав людини;

– орієнтація на загальнолюдські цінності та ідеали гуманізму;

– неприпустимість пропаганди війни, етнічних та релігійних чвар, насилля і жорстокості;

– доступність просвітницьких заходів усім категоріям населення;

– автономність та самоуправління просвітницьких закладів та організацій;

– плюралізм: право політичних партій, суспільних течій та інших добровільний об'єднань громадян займатися просвітницькою діяльністю, яка відображає їх ідеологію;

– неприпустимість цензури до просвітницьких програм, проєктів і заходів;

– державна (включаючи фінансову) підтримка просвітницьких закладів і організацій;

– достовірність відомостей, що повідомляються;

– партнерство соціальних об'єктів, які долучені до просвітницької діяльності;

– врахування регіональних і місцевих особливостей території, державних інтересів.

Підсумовуючи, можна схематично представити сучасні варіанти педагогічного просвітництва (рис. 1).

За ступенем активності педагога варіанти педагогічного просвітництва в освіті можуть бути активними, коли активним суб'єктом просвітництва (пропаганди психолого-педагогічних знань, агітації за впровадження та використання наукових досліджень, роз'яснення необхідності психолого-педагогічної допомоги, тощо) виступає сам педагог чи формальним, який передбачає лише інформування за запитом клієнта. Останній варіант може одночасно розглядатися як консультативна робота.

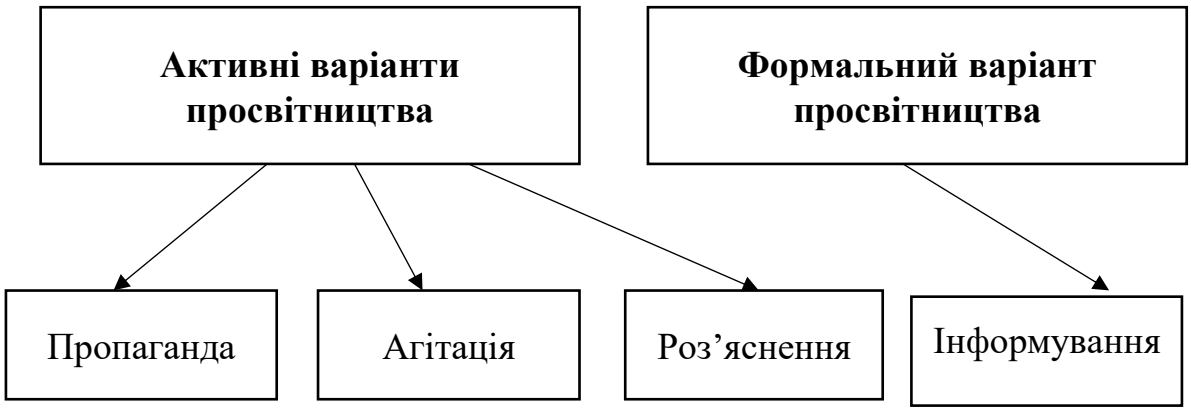


Рис. 1. Варіанти педагогічного просвітництва

Розглянемо поняття, які допоможуть зрозуміти суть запропонованої схеми.

Пропаганда (лат. Propaganda – «підлягає розповсюдженню (віра)», від лат. Propago – «розповсюджую») – розповсюдження, поширення поглядів, фактів, аргументів та інших відомостей для формування суспільної думки. А. Назаретян пропонує наступне визначення пропаганди – це «цілеспрямоване розповсюдження в суспільстві певних ідей, цінностей, норм і програм поведінки» [17].

Агітація (лат. Agitatio – «приведення в рух») – усна, друкована та наглядна політична діяльність, яка впливає на свідомість та настрої людей з метою спонукати їх до політичних чи інших дій [17].

Роз'яснення – частина просвітницької діяльності, яка має на меті роз'яснити, пояснити, зробити зрозумілим, прояснити що-небудь [17].

Одним із варіантів педагогічного просвітництва є інформування, яке в Практичному словнику синонімів української мови (С. Караванський) трактується як повідомлення, сповіщення, доведення до відома, тримати в курсі, передавати відомості, тощо [14, с. 154].

Відзначимо, що зміст і організація просвітницької діяльності на сучасному етапі розглядають у контексті різноманітних науково-педагогічних шкіл і ця тенденція знаходить відображення в широкому колі різних методологічних підходів до обґрунтування її сутності. Це свідчить про досить активні пошуки і дослідження з питань розвитку теорії і практики просвітництва батьків в закладах дошкільної освіти.

Розглянемо детальніше структуру і психологічні особливості просвітницької діяльності з позиції теорії комунікації. В основі процесу реалізації просвітницької діяльності лежить *просвітницький захід* – сукупність організованих дій, спрямованих на розповсюдження і роз'яснення наукових знань та інших соціально значимих відомостей. Слід відзначити, що кожний просвітницький захід організовується і проводиться на основі публічного виступу, будь то лекція перед аудиторією, виступ на теле- і відеоекрані чи розміщення письмового матеріалу в друкованих ЗМІ та Інтернеті, які здійснюються на основі взаємодії суб'єктів та керується загальними закономірностями комунікативного процесу.

Зазначимо, що взаємодія суб'єктів освітнього процесу виступає як відмінна риса просвітницької діяльності в закладі дошкільної освіти.

У змісті категорії «просвітницька діяльність» особливо відзначимо, що в її реалізації педагог виступає не тільки як конкретний носій культурних властивостей цієї діяльності, але й як суб'єкт активної взаємодії з навколишнім середовищем.

Взаємодія людей слугує головною ознакою будь-якого соціального явища. Педагогічна взаємодія – процес взаємного впливу людей і груп на свідомість і поведінку один одного, в ході якого відбувається взаємне узгодження певної дії. Саме дякуючи взаємодії стає можливою спільна просвітницька діяльність окремих індивідів, груп, закладів та організацій.

Взаємодія є вихідним моментом для розуміння сутності просвітницької діяльності. Це взаємодія людей дитячо-батьківської спільноти для задоволення

освітніх, виховних, розвивальний, оздоровчих та інших потреб.

Педагогічно організована взаємодія являє собою не тільки міжсуб'єктне співробітництво, але й взаємний вплив різних сфер, явищ, процесів суспільного життя, який здійснюється через просвітницьку діяльність. Взаємодія відбувається як між відокремленими об'єктами (зовнішня взаємодія), так і всередині окремого об'єкта, між його елементами (внутрішня). Об'єктивною стороною взаємодії виступають зв'язки, які не залежать від окремих людей, але опосередковують і контролюють зміст і характер їх взаємодії. Суб'єктивною стороною взаємодії є свідоме ставлення індивідів один до одного, яке базується на взаємних очікуваннях відповідної поведінки. Це, як правило, міжособистісні (або соціально-психологічні) відносини, які складаються в конкретних соціальних спільнотах в певний момент часу. Механізм педагогічної взаємодії включає індивідів, які здійснюють певні дії; зміни в соціальній спільноті чи суспільстві загалом, які викликають ці дії; вплив цих змін на інших індивідів, які входять до соціальної спільноти; зворотню реакцію індивідів [18].

Наочним прикладом такої взаємодії є педагогічна анімація, яка виникла у Франції як особливий вид діяльності суспільних груп та окремих людей в галузі дозвілля та швидко здобула популярність у себе на батьківщині та за її межами. Сутність анімації складає використання різноманітних видів художньої творчості у якості методів «пожвавлення» та «одухотворення» стосунків між людьми у вільний від роботи та інших справ час. Її постійна мета – запобігати явищам стагнації, відчуження особистості в культурі суспільства, в структурі суспільних відносин. Анімація надзвичайно повно відображає креативну, творчу сутність просвітницької діяльності. Професійні аніматори, підготовкою яких займаються навчальні центри, діляться на два види: координатори центрів дозвілля і програм та педагоги, які керують гуртками, студіями, майстернями. Під час підготовки до анімаційної діяльності, спеціалісти опановують різноманітні технології організації дозвілля, отримують необхідну нормативно-правову, економічну, психологічну підтримку.

Оскільки взаємодія реалізується через комунікацію людей, розглянемо сутність поняття «комунікативний процес». *Комунікативний процес* – це процес обміну інформацією між двома чи кількома людьми. Мета комунікативного процесу – забезпечення розуміння інформації, яку можна назвати повідомленням. Розглянемо окремі складові та етапи комунікативного процесу, які представлені на рис. 2.

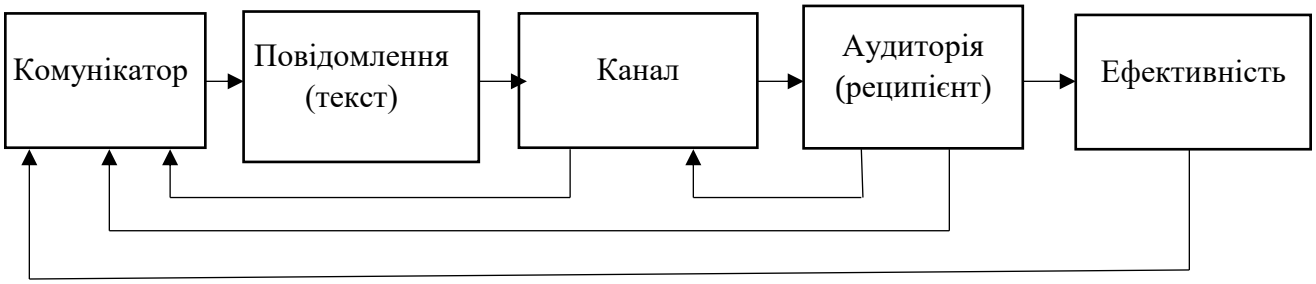


Рис. 2. Схема передачі-прийому інформації у процесі просвітницьких заходів (на основі схеми Г. Лассуела) [11]

Розглянемо перший компонент схеми – комунікатор. У будь-якій просвітницькій діяльності особистість комунікатора займає центральне місце. У системі соціальної комунікації комунікатор виступає як узагальнений суб'єкт, з присутнім йому особистісними характеристиками. Він сприймається одночасно і як представник певної групи (наприклад, практичний психолог, вихователь), і як конкретна людина. Останнє відіграє немаловажну роль в ситуації публічного виступу педагога в закладі освіти, де його всі добре знають. Ефективність будь-якого публічного виступу повністю залежить від довіри конкретної аудиторії (слухачів) до того, хто реалізує просвітницьку функцію і від авторитету комунікатора. Ефективними є роль оратора-лектора, лектора-співбесідника, манера подачі матеріалу, власне відношення комунікатора.

Однією з важливих вимог до вихователя є естетична виразність його зовнішнього вигляду. Зовнішній вигляд – це не тільки охайність і смак в одязі, це весь зовнішній образ людини, яка сприймається оточуючими. Зовнішній образ людини передає її внутрішній зміст. Так, сутулість, опущена голова, безпорадні рухи руками, метушливість свідчать про внутрішню невпевненість, слабкість, які легко «прочитуються» іншими людьми. Виразна постава відображає внутрішню гідність особистості, правильна ходьба, чіткість рухів свідчать про впевненість у власних силах, міцності позиції. Ще більш інформативний зміст має міміка, мистецтво відображати свої думки, відчуття, настрій, ставлення за допомогою рухів м'язів обличчя. Нерідко саме вираз обличчя (особливо погляд) здійснює більш сильний вплив ніж слова, підвищує емоційну значимість контакту. Міміка несе більшу інформацію, ніж мовне повідомлення, причому ця інформація відображає найглибинніші зміст і ставлення, які сигналізують про істинне значення цього повідомлення.

Поза в момент взаємодії повинна свідчити про повагу до співрозмовника, звертання саме до нього, відсторонення від інших побічних факторів. Крім того, поза повинна відображати характер взаємодії: за допомогою лише дистанції можна пережити цілу гаму емоцій. І, нарешті, поза не повинна протирічити особливостям взаємодіючих. «Автор» пози повинен чітко уявляти себе зі сторони. Рухи голови, шиї, рук, всього корпусу повинні бути обмежені і керуватися характером взаємодії. Перевага надається стриманим жестам без широких помахів та гострих кутів. Округлі жести та скупа жестикуляція зазвичай підкреслює мовне (вербальне) повідомлення, надаючи йому додаткову силу впливу. Особливість пантоміміки в тому, що жести, як і інші рухи рук і корпусу, частіше за все попереджують хід висловлюваної думки, а не слідують за нею. Тому неадекватна жестикуляція дезінформує співрозмовника, відволікає увагу.

Наступний компонент комунікативного процесу – повідомлення, матеріал, текст. Структура публіцистичного матеріалу (лекції, бесіди, методичного повідомлення) повинна відповідати основним дидактичним вимогам побудови виступу. Суттєво утруднює сприйняття інформації наявність в повідомленні спеціальної термінології. Будь-який невідомий реципієнту термін сприймається

лише як інформаційний шум. Важко сприймається як лаконічний текст, так і дуже завантажений інформацією текст чи повідомлення.

Більшість особистісних особливостей комунікатора проявляються як в усному повідомленні, так і фіксуються в самому тексті. Переважання в повідомленні дієслів надає тексту і усному мовленню динамічності, прикметників – емоційної виразності. Велика кількість особових займенників виявляє риси соціальної інтроверсії. Негативно впливають на сприйняття і розуміння повідомлення звороти, які повторюються. Не сприймаються цитати в усному повідомленні, поскідбки потребують спеціального звернення уваги: «Цитую…» і «Кінець цитати». Краще усні форми звернення до авторитетів заключати у форму непрямого цитування.

Третій компонент комунікативного процесу – канал. Інформація (повідомлення) поступає до реципієнта по певному каналу. В якості каналу може виступати теле- і відеоекран, монітор комп'ютера, газетна чи журнальна сторінка, мембрана радіорепродуктора чи простір між комунікатором і реципієнтом інформаційного повідомлення в конкретному приміщенні. Цим каналом (залежить від особливостей каналу передачі повідомлення) може здійснюватися і зворотній зв'язок. Під час безпосереднього спілкування двох суб'єктів в якості доповнення до «каналу простору» виступають їх органи чуття (слух, зір, нюх).

Аудиторія, слухач, реципієнт інформації – наступний компонент схеми. Характеристика реципієнта повідомлення (аудиторії, слухача) також залежить від того, виступає він у даний момент як приймаючий інформацію індивід, як член згуртованої чи член дифузної групи. Найчастіше аудиторію прийнято розглядати як «узагальненого суб'єкта», враховуючи в даному випадку «узагальнені» характеристики. Важливим фактором виступає і поінформованість суб'єкта комунікації. Неоднакова поінформованість суб'єктів спілкування виступає чинником стимулювального впливу. Велика за численністю аудиторія, яка сприймає інформацію, майже завжди неоднорідна. Відомі три підходи до отримання інформації слухачами, які проявляються в будь-якій аудиторії:

– частина аудиторії, яка схильна сприймати лише ту інформацію, яка співпадає з їх власною точкою зору (типова для авторитарних чи суб'єктів, які претендують на лідерство);

– частина аудиторії, для якої характерна схильність отримувати максимальну інформацію про усі сторони питання (найбільш продуктивна);

– частина аудиторії, яка схильна отримувати будь-яку інформацію про проблему, але в стислій, схематичній формі (розповсюджена серед бюрократів, чиновників і методистів).

Урахування зазначених характеристик аудиторії в значній мірі підвищує ефективність публічного виступу комунікатора.

Останній компонент схеми – ефективність. Ефективність будь-якого повідомлення частіше за все буває відстроченою, тому не слід повторювати

помилку тих організаторів публічних виступів, коли вони запитують думку про виступ відразу по його закінченні. Це маніпулятивний прийом. Матеріал повинен відкластися і засвоїтися. Ефективність бесіди чи публічного виступу багато в чому залежить від врахування комунікатором характеристик реципієнта інформаційного повідомлення (слухача, читача). Ефективності роботи з різним контингентом слухачів (батьки, вихованці) сприяє систематичність іплановість просвітницької діяльності а також використання крім усних форм інші канали передачі інформації, наприклад, педагогічні публікації в пресі.

Ефективність просвітництва – оціночна категорія, яка характеризує результати просвітницької діяльності за критерієм їх відповідності поставленій соціальній меті. Культурно-просвітницька робота не досягне мети, якщо при її організації ігноруються умови життя і діяльності людей, конкретні соціально-педагогічні механізми, які регулюють їх взаємовідносини, якщо не враховується те, як особистість засвоює соціальний досвід, зазнає впливу соціального середовища.

Результати організації просвітницької діяльності з батьками визначаються такими *показниками*:

– включеність сім'ї в процеси ЗДО (ступінь інтегрованості): увага акцентується на характері і результатах взаємодії суб'єктів;

– наступність і єдність вимог ЗДО і сім'ї в процесі виховання дітей;

– взаємостосунки батьків в сім'ї: тип взаємовідносин подружжя (співробітництво, конкуренція, антагонізм) буде в значній мірі визначати атмосферу і клімат у сім'ї, специфіку дитячо-батьківських стосунків, характер педагогічного впливу сім'ї і , нарешті, особистісні досягнення дитини;

– стиль виховання у сім'ї: гуманізація стилю виховання пов'язана з трансформацією батьківської позиції в бік прояву любові до дитини; батьківська спільнота представляє собою збірний суб'єкт виховання, який реально впливає на освітній процес в ЗДО та формує соціальне замовлення, відстоює інтереси ЗДО в соціумі.

Виокремимо такі *критерії ефективності просвітницької діяльності*:

1. Зміна характеру питань батьків до вихователів, керівництва ЗДО як показник зростання педагогічної культури, знань про виховання дітей в сім'ї, бажання їх удосконалювати.

2. Зростання кількості відвідувань ЗДО батьками, іншими дорослими членами родини заходів з педагогічного просвітництва. Прагнення батьків аналізувати власний досвід і досвід інших батьків.

3. Прояви у батьків усвідомленого ставлення до виховної діяльності, прагнення до зрозуміння дитини, до аналізу її досягнень та помилок; використання батьками педагогічної літератури; участь батьків в конкурсах, святах, розвагах, які організовуються в ЗДО. Усвідомлення дорослими членами родини не тільки практичного, але й виховного значення їхньої допомоги ЗДО в господарській і педагогічній роботі.

4. Суспільна думка батьків про виховання дошкільників в ЗДО.

Розглянемо покрокову технологію досягнення контакту і взаєморозуміння для встановлення довірчих стосунків педагога з батьками вихованців ЗДО:

1 крок – «Трансляція батькам позитивного образу дитини». Педагог не жаліється батькам на дитину. Бесіда проходить під девізом: «Ваша дитина краща за усіх».

2 крок – «Трансляція батькам знань про дитину, яких вони не могли б отримати в сім'ї». Вихователь повідомляє про успіхи і особливості розвитку дитини в ЗДО, особливості її спілкування з іншими дітьми, результати навчальної діяльності, даних соціометрії, тощо. При цьому дотримується принцип, коли кожну поробку чи результат роботи дитини представляють батькам як унікальні.

3 крок – «Ознайомлення вихователя з проблемами сім'ї у вихованні дитини». На цьому етапі активна роль відводиться батькам, вихователь лише підтримує діалог, не надаючи оціночних суджень. Отриманою від батьків інформацією не варто ділитися навіть з колегою по групі, використовувати її тільки для організації позитивної взаємодії.

4 крок – «Спільне дослідження і формування особистості дитини». Тільки на цьому етапі педагог, якому почали довіряти батьки в результаті успішного проведення попередніх етапів, може починати обережно давати поради батькам.

Загальна тривалість усіх кроків-етапів займає близько півтора-два місяці. Зазначена покрокова технологія дозволяє подолати початкову настороженість батьків (нормальна реакція дорослої людини при контактуванні), підвести до адекватного спілкування, під час якого слова вихователя викликають потрібну реакцію у батьків:

– довірливе спілкування не може бути нав'язаним, воно повинне виникнути як природнє бажання іншої сторони;

– процес контактування проходить у своєму розвиткові певні етапи (стадії). Затримка чи спроба пропустити певний етап може зруйнувати взаємодію;

– процес взаємодії повинен розвиватися поступово, а перехід на іншу стадію можливий лише при наявності проміжних результатів.

Розглянемо стадії контактної взаємодії:

1. Накопичення згоди. Не можна відразу переходити до предмету розмови, якщо відчуваєте, що він неприємний батькам. Тому завданням першого етапу – нейтралізація настороженості партнера, розвідувальний пошук загальних тем для розмови. Щоб заручитися підтримкою партнера, слід підвести його до згоди хоча б в головному аспекті розмови. Про позитивні результати можна судити за зменшенням пауз, висловлюваннях власної думки співрозмовника, його певному розслабленні, зменшенню самоконтролю за висловлюваннями. Тепер можна переходити до наступної стадії.

2. Пошук спільних інтересів. На цій стадії важливо з'ясувати усе, що вказує на схожість позицій. Важливо проявити схильність до уступок, показати інтерес до захоплень та поглядів опонента.

3. Взаємне прийняття для обговорення особистісних якостей і принципів. До цього етапу спілкування набуває емоційного забарвлення і можна шукати більш міцну основу для поглиблення стосунків. Тут вихователю необхідно показати, що незалежно від фактичного стану справ він приймає ті принципи виховання, стилі взаємостосунків у сім'ї, які пропонують батьки. Важливо підвести співрозмовника до думки, що їх пов'язують спільні інтереси, подібність поглядів і характеру.

4. Виявлення якостей, небезпечних для взаємодії. Завдяки пройденим стадіям настороженість співрозмовника знімається настільки, що він може поділитися своїми тривогами з приводу власних негативних якостей (я бувати нетерплячим, нестриманим, іноді я кричу), причому іноді зізнання робиться в опосередкованій формі. У батьків з'являється потреба відкритися педагогу.

5. Реалізація способів індивідуального впливу і взаємної адаптації. На цій стадії психологічний фундамент уже такий міцний, що можна приступати до реалізації вихідної мети, яку ставив перед собою педагог як ініціатор спілкування. Тепер він може відкрито говорити про те, що його хвилює у питаннях виховання дитини.

6. Узгоджена взаємодія. На цій стадії можна вести принципові суперечки з тих проблем, які були визначені перед початком взаємодії. Адже негативні установки нейтралізовані, довіра встановлена, батьки починають прислухатися до аргументів педагога без недовіри і психологічних бар'єрів.

Просвітницька діяльність за своєю суттю глибоко педагогічна. Більшість проблем, з якими зустрічається педагог в процесі цієї діяльності, таким чи іншим чином незмінно набувають статус педагогічних завдань. Їх вирішення залежить від узгодженої взаємодії усіх ланок педагогічного ланцюжка. До них відносяться:

– міжсуб'єктне співробітництво партнерів, врахування впливів навколишнього середовища і акторів виховання, вибір найбільш ефективних педагогічних методів та технологій, виявлення їх соціальної спрямованості, педагогічно продумана організація діяльності від планування до контролю й оцінки її результатів;

– наявність сенсорних якостей (велика кількість і гострота відчуттів і сприйняття, стійкість уваги, допитливість, потяг до новизни), пам'ять, здатність до пізнання, екстравертність – інтровертність;

– наявність характеру як сукупності характерних психічних особливостей (рис), набутих особистістю у процесі її формування; головними характерологічними рисами являються інтелектуальність (раціональність – ірраціональність); розвиток логічного мислення, інтуіції, асоціативного мислення, фантазії, уяви, володіння мовленням;

– етичне ставлення до самого себе (егоїзм, альтруїзм, совість, почуття обов'язку, самолюбство, честолюбство); до інших людей (доброзичливість, колективізм, симпатії, антипатії, недовіра, підозрілість, відвертість);

– естетичні відношення: художній смак, відчуття гармонії, переживання прекрасного;

– наявність чи відсутність волі – уміння і готовність свідомо управляти власною поведінкою (цілеспрямованість, рішучість, витримка, мужність, здатність до вольових впливів на оточуючих та якості, протилежні до перелічених);

– освіченість (культурність) – знання, уміння, навички, віра (переконання), ідеали, набуті в результаті соціалізації (репродуктивна діяльність) і напрацьовані самостійно (продуктивна творча діяльність особистості, яка індивідуалізується). Освіченість впливає на риси характеру, втілюючи їх в культурні форми, і сама залежить від природних даних (пам'ять, сприйняття) і характеру людини;

– духовність; ступінь розвитку і гармонічності добувних потреб, поняття про сенс життя, відповіді на «вічні питання», які напрацьовані особистістю самостійно в результаті самопізнання і умоглядного споглядання.

Вибудовуючи такий ланцюжок, педагогічна організація просвітницької діяльності передбачає, перш за все, виокремлення діагностичного та формувального етапів, найбільш повного використання соціально-педагогічного потенціалу, а також подолання причин, які перешкоджають повному та ефективному його використанню.

Таким чином, психологічні і педагогічні компоненти в просвітницькій діяльності знаходяться у постійній взаємодії і взаємопроникненні. Психолого-педагогічну схему цієї діяльності можна охарактеризувати як цілісну сукупність взаємопов'язаних, взаємодіючих і взаємозалежних компонентів, яка передбачає неперервну педагогічно доцільну організацію просвіти особистості на усіх вікових етапах, в різних сферах мікросередовища за участі усіх суб'єктів виховання. Як важлива сторона загальнокультурного процесу, як засіб залучення людей до досягнень національної і загальнолюдської культури, просвітницька діяльність отримує надійну методологічну основу і методологічний інструментарій у педагогіці партнерства і творчості.

Здійснений вище аналіз основоположних понять, психологічний контекст розуміння просвітницької діяльності, свідчить, що просвітницька діяльність – це один з провідних видів діяльності, який здійснюють заклади системи освіти, в тому числі дошкільної, і виконують важливу просвітницьку функцію в суспільстві. Організація і методика просвітницької діяльності є цілісною системою, але має свої відмінні риси. *Організація просвітницької діяльності* – це цілеспрямовані практичні дії, які орієнтують на постановку мети, завдань, прийняття рішень, підбір і розстановку кадрів, забезпечення матеріальними ресурсами та їх розподіл, здійснення контролю за виконанням.

Методика просвітницької діяльності – це творчий розподіл цілей, відбір змісту, форм, засобів ідейно-емоційного впливу, методів, прийомів, способів, часткових операцій, які регулюють поведінку батьків з урахуванням їх запитів та інтересів, які розвивають їх самостійність, ініціативу і створюють оптимальні

умови для сприйняття дійсності, гармонійного виховання особистості. Успішна організація просвітницької діяльності – це уміння переконати і практично організувати конкретну справу на добровільних засадах.

У просвітницькій діяльності під організацією слід розуміти оптимальне упорядкування всіх складових елементів педагогічного процесу в закладах освіти, за допомогою яких можна досягти чіткого взаємозв'язку, раціональної структури управління і взаємодії з батьками. Поняття «методика» (за А. Жарковим) – це центральний блок у культурно-просвітницькій роботі, який здійснює прийом та переробку інформації і перетворює її в художньо-образну, символіко-алегоричну форму [6, с. 177]. При цьому вся організація і методика роботи закладу освіти повинні враховувати необхідність створення найбільш сприятливих умов для міжособистісного спілкування. Збираючись разом, спілкуючись, люди, незалежно від того, усвідомлюють вони це чи ні, завжди здійснюють певний вплив один на одного. Діалогічне спілкування між усіма учасниками освітнього процесу в ЗДО особливо сприятливе, оскільки воно відбувається в невимушеній обстановці, коли сама атмосфера налаштовує на взаєморозуміння. Більшість форм культурно-просвітницької діяльності безпосередньо розраховані на використання цього механізму.

На наш погляд, не менш важливими є механізми активізації батьків, прийоми спонукання їх до активності, які використовуються в просвітницькій діяльності, які будуть проаналізовані в наступних розділах. Спираючись на них, педагоги-вихователі можуть створити оптимальні умови для сприйняття і засвоєння особистістю духовних цінностей. При цьому методика, з однієї сторони, на основі диференційованого підходу враховує особливості різних груп сімей: соціальні, освітні, вікові, професійні тощо, стабільність аудиторії, яка відвідує захід, а з іншої – спрямована на передачу досвіду одного покоління іншому. Зазначимо, що практично усі види діяльності, які пропонують батькам у закладі освіти, органічно взаємопов'язані і взаємодіють між собою, що позитивно позначається як на світоглядній, так і на чуттєвій сфері усіх учасників і глядачів. А багатоманітність форм, засобів і методів культурно-просвітницької діяльності відкриває можливість включення в неї більшої кількості учасників з різними інтересами і духовними запитами. Все це забезпечує динамічність і гнучкість педагогічного процесу в просвітницькій діяльності.

У технології просвітницької діяльності виокремлюють такі етапи діяльності від задуму до досягнення результату: аналіз обставин, формулювання мети, планування заходу, підготовка заходу, реалізація задуму, тобто проведення заходу, нарешті, педагогічний аналіз проведеного заходу. Виділення цих етапів хоча й умовне, але дозволяє краще розібратися в технології підготовки і проведення просвітницького заходу.

На практиці технологія часто порушується. Тому необхідно вирішити, яким набором засобів виховного впливу можна досягти запрограмованого результату. Осмислення цих питань дає можливість сформулювати мету заходу в остаточному

вигляді. Основну увагу при визначенні мети слід звернути на її характер. Тільки тоді вона буде генератором ідей, об'єднуючи усіх учасників підготовки. Це буде сприяти і тому, що в учасників сформується почуття відповідальності за доручену справу, уміння розраховувати власні сили і можливості інших учасників заходу. Успіх заходу залежить від чіткого планування, що дозволяє правильно організувати працю, розписати всі доручення, ролі, розрахувати людські і фінансові ресурси, визначити шляхи досягнення поставлених завдань.

Наступний етап – підготовка заходу – виховує в учасників заходу наполегливість у досягненні результатів і колективізм, відповідальність за доручену справу. Тут необхідно добитися від сценарної групи чітко складеної програми спільних дій, пошуку раціональних способів об'єднання зусиль виконавців, визначення функцій кожного виконавця. Найбільш ефективним способом являється програвання виконавських ролей. При цьому виховний вплив значно підвищується, оскільки педагог дає змогу всю активну організаторську роботу проводити самим учасникам майбутнього заходу. Роль організатора повинна бути зведена до інструктажу, встановлення взаємодії між учасниками, до загального керівництва їх діяльністю і контролю за ходом заходу.

Проведення заходу представляє собою найскладніший і відповідальний етап для всіх учасників. Але, не дивлячись на занятість, педагогу слід вести спостереження за ефективністю заходу і за чітким дотриманням наміченого сценарію. Швидкість орієнтування дає можливість не розгубитися в непередбаченій ситуації, наприклад, у випадку неочікуваної реакції батьків.

І нарешті, завершальний етап роботи на заходом – педагогічний аналіз його проведення. Він здійснюється з метою виховання у учасників самокритичності, уміння об'єктивно оцінювати не тільки власну, а й роботу товаришів. Від підведення підсумків, аналізу конкретного проведеного заходу залежить якість проведення наступних заходів. Якщо в ході аналізу виявляються недоліки, помилки, промахи, то необхідно передбачити всі можливості, які б попередили їх повторення. Аналіз заходу обов'язково повинен завершуватися загальними висновками і пропозиціями, рекомендаціями з попередження і недопущення недоліків.

Уміння глибоко проаналізувати весь хід підготовки і результатів здійсненої роботи являється одним із головних показників рівня професійної майстерності педагогічного працівника.

Основна суть просвітництва в закладі дошкільної освіти полягає в тому, щоб ознайомлювати вихователів, батьків з основними закономірностями і умовами сприятливого психічного і фізичного розвитку дитини, популяризувати і роз'яснювати результати досліджень, формувати потребу в психолого-педагогічних знаннях і бажання використовувати їх в роботі з дитиною чи в інтересах розвитку власної особистості, а також досягти розуміння необхідності практичної психології та педагогіки і роботи спеціалістів в ЗДО та в інших закладах освіти та виховання.

Визнання пріоритету сімейного виховання в сучасній педагогіці потребує інших відношень сім'ї і закладу дошкільної освіти в рамках організації просвітницької діяльності. Новизна цих відношень визначається поняттями «співробітництво» і «взаємодія», «партнерство».

Співробітництво – це спілкування «на рівних» де нікому не надається привілея вказувати, контролювати, оцінювати.

Взаємодія являє собою спосіб організації спільної діяльності, яка здійснюється на основі соціальної перцепції і за допомогою спілкування. Якщо взаємодія здійснюється в умовах відкритості обох сторін, коли не обмежується нічия свобода, воно слугує прояву істинних стосунків. Якщо ж взаємодія відбувається в умовах придушення однієї людини іншою, воно здатне маскувати істинні відносини [5, с. 27–30].

Партнерство – передбачає добровільну згоду про співробітництво між двома чи кількома сторонами, в якій всі учасники домовляються працювати разом для досягнення загальної мети чи виконання певного завдання і ділити ризики, відповідальність, ресурси і т.д.

На сучасному етапі в основу спільної діяльності ЗДО і сім'ї покладені такі принципи:

1. Батьки і педагоги являються партнерами у вихованні та навчанні дітей.
2. Єдине розуміння педагогами і батьками мети і завдань виховання та навчання дітей.
3. Допомога, повага і довіра до дитини як з боку педагогів, так і з боку батьків.
4. Постійний аналіз процесу взаємодії сім'ї і закладу дошкільної освіти, його проміжних та кінцевих результатів.

Сучасний педагог закладу дошкільної освіти для реалізації просвітницької діяльності в ЗДО повинен володіти такими компетентностями:

– вивчення і формування потреби батьків з питань виховання, навчання та розвитку дітей дошкільного віку в культурно-просвітницькій діяльності;

– організація культурного простору педагогічної діяльності з дітьми дошкільного віку;

– розробка і реалізація культурно-просвітницьких програм з питань виховання, навчання та розвитку дітей дошкільного віку;

– популяризація психолого-педагогічних знань з питань виховання, навчання і розвитку дітей дошкільного віку в широких колах суспільства і педагогічної спільноти.

Розглянемо технологію підготовки педагогічного колективу до роботи з батьками з питання підвищення їх культури. Надання реальної допомоги батькам можливе тільки за умови комплексного підходу до просвітництва батьків і взаємодії з ними, який повинен здійснюватися за двома взаємопов'язаними напрямами.

Перший напрям передбачає роботу з педагогічним колективом ЗДО з питання аналізу нормативно-правових документів, у яких визначають права дітей і батьків, а їх дотримання залежить від діяльності ЗДО і органів керівництва; вивчення стану освітньо-виховної роботи з дітьми з точки зору дотримання прав дітей.

Другий напрям безпосередньо пов'язаний з роботою педагогічного колективу з батьками і включає:

– вивчення сімей вихованців;

– проведення роботи з підвищення правової і психолого-педагогічної культури батьків;

– створення умов для формування довірливих відносин батьків з педагогічним колективом ЗДО у процесі повсякденного спілкування і спеціально організованих заходів (свят, консультацій, виставок дитячих малюнків, ігротек, спільного перегляду театралізованої діяльності тощо).

Сучасні дослідники пропонують таку методику підготовки і проведення просвітницького заходу:

1) вивчення запитів, інтересів, установок аудиторії;
2) обґрунтування необхідності у вибір виду заходу;
3) визначення мети, теми, ідеї;
4) організація матеріально-технічних, фінансових і людських ресурсів;
5) розробка програми заходу, збір матеріалів та їх обробка;
6) організація репетицій і підготовка проведення заходу;
7) проведення заходу;
8) аналіз проведеного заходу.

Під час організації роботи педагогів з психолого-педагогічного просвітництва батьків її ефективність напряму залежить від рівня педагогічної культури батьків, оскільки різний рівень розвитку педагогічної свідомості батьків по-різному визначає цілі, принципи, зміст, методи, засоби, форми а також умови здійснення педагогічної діяльності.

Педагогічна культура являється значною частиною загальнолюдської культури, в якій акумульовано духовні і матеріальні цінності, а також способи творчої педагогічної діяльності людей, які необхідні людству для обслуговування історичного процесу зміни поколінь і соціалізації (дорослішання, становлення) особистості.

Результати досліджень свідчать, що у батьків, які відносяться до групи з високим рівнем педагогічної культури, переважають методи виховання, які спрямовані на активізацію інтересів дітей. До спільної діяльності дітей та інших членів сім'ї залучають переважно мами. Також більшість батьків цієї групи вважають, що необхідно дотримуватися єдиного стилю вимог з боку батька і матері до дитини. Обираючи методи покарання дітей за вчинки дорослі схильні аналізувати проблемну ситуацію разом з дитиною.

У групі батьків з середнім рівнем педагогічної культури відзначається не повне розуміння або невміння створювати умови для повноцінного розвитку дитини в сім'ї, хоча більшість дорослих дають позитивну відповідь про залучення дітей до спільної діяльності всієї сім'ї. Батьки усвідомлюють важливість єдиного стилю вимог до дитини, але визнають, що на практиці це не завжди вдається. Дітей карають (переважно батько) тоді, коли дорослі вважають, що методи виховання вони вичерпали.

У групі батьків з низьким рівнем педагогічної культури спостерігається відсутність розуміння виховання як системи педагогічних заходів, які сприяють його досягненню. Більшість дорослих не дотримуються єдиних вимог до стилю виховання дитини у сім'ї або вважають, що у кожного члена родини може бути власна думка. Покарання застосовується за конкретні вчинки. Часто дорослі не можуть відповісти на питання про те, які методи покарання вони застосовують, тому що не аналізують ситуації, які виникають в практиці виховання дитини.

Під час вибору форм роботи з батьками педагогу ЗДО необхідно враховувати:

– тип сім'ї (розширена, нуклеарна, неповна чи повна, псевдосім'я тощо);

– сутнісні характеристики сім'ї (проблемна чи зріла, традиційна чи сучасна тощо);

– стиль життя сім'ї (хто домінує: батько чи мати, бабуся зі сторони матері, тощо);

– характер сімейних взаємостосунків [2].

Педагогічне просвітництво може бути зреалізоване в таких формах: індивідуальні (бесіда), групові (тематичне заняття, батьківські збори), естрадні виступи (з участю суб'єкта-реципієнта), публічні виступи (лекція, повідомлення перед широкою аудиторією) тощо. Використання певної форми просвітництва визначається як досвідом педагога, його комунікативними і лекторськими, творчими здібностями, так і конкретною ситуацією аудиторії, в якій (чи на запит якої) проводиться цей вид роботи.

Засоби педагогічного просвітництва поділяють на:

1) вербальні (бесіда, лекція, тематичний КВК, радіовиступ, телевиступ), публіцистика (друковані та електронні ЗМІ);

2) наочні (плакат, буклет, пам'ятка), інтерактивні тощо.

Просвітницька діяльність відіграє важливу роль у професії вихователя дошкільної системи освіти. Організовуючи різні форми просвітницької діяльності, педагог сприяє збагаченню потреб батьків у підвищенні педагогічної компетентності, спонукає до оволодіння знаннями в галузі загальної та дошкільної педагогіки і психології, активізує і включає їх в освітній процес ЗДО. У цьому зв'язку важливо звернути увагу вихователів до питань освіти батьків. В рамках даної теми звернемося до вивчення і аналізу актуальних форм роботи з батьками в ЗДО, які використовуються в процесі освіти.

Останніми роками розпочала розвиватися та запроваджуватися в практику роботи нова філософія взаємодії сім'ї та закладу дошкільної освіти. В основі її лежить ідея про те, що за виховання дітей несуть відповідальність батьки, а всі інші соціальні інститути покликані підтримувати і доповнювати виховну діяльність. У зв'язку з цим змінюється і позиція ЗДО в роботі з сім'єю. Кожен заклад дошкільної освіти не тільки виховує дитину, але й консультує та навчає батьків з питань виховання дитини дошкільного віку. Педагог ЗДО – це не тільки вихователь дітей, але й партнер батьків у вихованні дітей.

Переваги нової філософії взаємодії педагогів з батьками незаперечні і численні.

По-перше, це позитивний емоційний настрій педагогів і батьків на спільну діяльність з виховання дітей. Батьки впевнені в тому, що в закладі дошкільної освіти завжди допоможуть їм у вирішенні педагогічних проблем і в той же час не зашкодять, оскільки будуть враховувати думку сім'ї і пропозиції стосовно взаємодії з дитиною. Педагоги заручаються розумінням з боку батьків у вирішенні проблем. А у найбільшому виграші перебувають діти, заради яких і здійснюється дана взаємодія.

По-друге, це врахування індивідуальності дитини. Педагог, постійно підтримуючи контакт з батьками, знає особливості, звички свого вихованця і враховує їх під час роботи, що, в свою чергу, дозволяє досягти більшої ефективності педагогічного процесу.

По-третє, батьки самостійно можуть обирати і формувати вже в шкільному віці той напрямок у розвитку і вихованні дитини, який вони вважають потрібним. Таким чином, батьки беруть на себе відповідальність за виховання дитини.

По-четверте, це можливість реалізації єдиної програми виховання і розвитку дитини в ЗДО і сім'ї [3].

Логічно далі розглянути питання щодо ролі ЗДО у підвищенні педагогічної культури сім'ї.

Педагогічна культура – це особлива підсистема, особливий вид загальної культури, який проникає у всі сфери життя, де є елементи соціального наслідування. Педагогічна культура співвідноситься із загальною культурою як елемент із системою, як характеристика ступеня активності у діяльності з передачі соціального досвіду.

Формування педагогічної культури батьків є складовою взаємодії будь-якого суспільного інституту із сім'єю. Сім'ї потребують уваги з боку держави, особливо в питаннях виховання дітей: труднощі у виконанні сім'єю виховної функції значною мірою пов'язані зі знеціненням моральних, духовних, громадянських ідеалів у суспільстві, відсутністю загальних стратегій виховання.

Під педагогічною культурою сім'ї розуміють «показник її загальної культури, в якій відображено накопичений людством досвід виховання дітей у сім'ї, в основі якого наукові знання та досвід народної педагогіки. Педагогічна культура батьків – складне, інтегративне, динамічне особистісне утворення, яке визначає тип, стиль і способи поведінки батьків у виховній діяльності» (А. Марушкевич, В. Постовий). Українські

науковці Т. Алексеєнко, О. Докукіна, К. Журба, Т. Кравченко, В. Постовий та ін. виділили такі основні компоненти педагогічної культури батьків: мотиваційний (спонукання до виховної діяльності), змістовний (знання, переконання, погляди), конструктивний (способи функціонування педагогічної культури).

Огляд педагогічних праць дає підстави для окреслення концептуального положення щодо важливості та необхідності взаємодії з сім'ями вихованців, забезпечення родин системою педагогічних знань. Вироблення педагогічних умінь досягається лише за активної участі батьків у різноманітних справах і заняттях, пов'язаних з вихованням і освітою дітей. Тому педагоги мають систематично і активно розповсюджувати і прищеплювати педагогічні знання, допомагати сім'ям усвідомлено виховувати дітей, пропагувати кращий досвід родинного виховання.

Послідовна і планомірна різнобічна педагогічна освіта батьків передбачає ознайомлення їх як із основами теоретичних знань, так і з практикою роботи з дітьми. Зміст роботи з батьками має охоплювати широке коло питань, висвітлювати усі сфери розвитку і виховання дитини. Таким чином, повноцінне здійснення завдань формування особистості в період дошкільного віку значною мірою визначається налагодженням взаємодії дітей і дорослих: «педагоги – діти – батьки». Педагогам і членам родин вихованців слід усвідомити, що і діти, і вони є повноправними учасниками педагогічного процесу, та взаємодіяти на засадах діалогу, довіри, самоконтролю, як зазначає Ш. Амонашвілі [1, с. 45–47].

Перед педагогічними працівниками стоїть низка завдань, які вони розв'язують, співпрацюючи з родинами своїх вихованців і забезпечуючи таким чином педагогізацію знань батьків. Зауважимо, що приступаючи до їх реалізації вихователі враховують виховний потенціал сімей та їх особливості. У кожної сім'ї існує своя конфігурація, або карта функцій. Це означає, що члени сім'ї в процесі життєдіяльності виконують певні функції.

Виділяють такі головні функції сім'ї: соціалізуюча (у т. ч. виховна); економічна (господарська); терапевтична (емоційна); рекреативна (функція духовного (культурного) спілкування та творчого розвитку); репродуктивна; побутова (у т. ч. функція турботи про домівку). Реалізація цих функцій визначає життєздатність сім'ї. Тому вихователям слід проводити вивчення кожної сім'ї. Тобто, взаємодія передбачає обізнаність педагогів дошкільних навчальних закладів про особливості сімей їх вихованців, і відповідно, окреслення плану подальших дій щодо гармонійного і всебічного розвитку кожної дитини.

У сучасній дошкільній педагогіці окреслені основні принципи взаємодії з батьками: професійної компетентності; діагностичного підходу до родин; диференційованого підходу до родин; спрямованості педагогічної освіти батьків на особистість дитини, її індивідуальний, творчий розвиток; індивідуального підходу до родин. Активно використовують такі методи вивчення сімей: спостереження, бесіди, виконання дитиною практичного завдання в присутності батьків чи близького дорослого, відвідування сім'ї кожної дитини, анкетовані відповіді тощо.

Під педагогічною культурою батьків розуміємо педагогічну підготовленість і зрілість їх як вихователів, що дає реальні позитивні результати в процесі сімейного і суспільного виховання дітей. Педагогічна культура є складовою частиною загальної культури батьків, у якій закладений досвід виховання дітей у сім'ї, придбаний різними категоріями батьків безпосередньо у своїй країні, інших країнах, а також узятий з народної сімейної педагогіки.

Основою для визначення поняття «педагогічна культура» є філософське розуміння культури як характеристики розвитку творчих сил і здібностей людини та вчення про провідну роль діяльності в її формуванні. Особистісний прояв культури реалізується в повсякденні діяльності, у стосунках, поведінці, стилі життя, побуті, засвоєнні культурних досягнень, знань, навичок, умінь. Педагогічна культура батьків є складовою частиною загальної культури людини. Вона втілюється у творчій виховній діяльності і слугує формуванню духовно багатої і всебічно розвиненої особистості. Тому ми її сприймаємо як складне, інтегративне, динамічне особистісне утворення, яке визначає тип, стиль і способи поведінки батьків у виховній діяльності.

Під педагогічною культурою батьків розуміємо їх достатню підготовленість до виховання дітей дошкільного віку в умовах сім'ї, вміння застосовувати якості вихователя у процесі сімейної життєдіяльності. Педагогічна підготовленість батьків характеризується певною сумою (основним мінімумом) знань з психології, педагогіки, фізіології, гігієни, вміннями та навичками, набутими в процесі виховання дітей та догляду за ними.

Педагогічна культура батьків реалізується у всіх видах виховної діяльності, сприяє формуванню різнобічних стосунків і спілкуванню, забезпечує самопізнання, саморозвиток, самовиховання, самовдосконалення шляхом засвоєння набутого людством досвіду [7].

Структурно педагогічну культуру батьків складають компоненти, до яких належать психолого-педагогічні знання, навички та вміння догляду за дітьми дошкільного віку, культура педагогічного впливу. Педагогічна культура батьків у різних життєвих ситуаціях може проявлятися у комплексі або в окремих її складових ознаках.

Основними параметрами педагогічної культури батьків є моральна культура, культура мислення, культура мовлення, комунікативна культура, дидактична культура, культура праці, культура рухів, фізична культура, естетична культура та екологічна культура. Моральна культура включає вимоги батьків до себе, їх самокритичність, дотримання моральних норм.

Культура мислення передбачає наявність:

– проблемного мислення – вміння прогнозувати можливості виникнення труднощів виховання і намічати шляхи їх усунення;

– системного мислення – вміння бачити проблему з різних боків;

– оперативності мислення – здатності швидко реагувати на зміну обставин.

Мовленнєва культура пов'язана з володінням правильною і чистою мовою, яка відповідає нормам літературної, хорошою дикцією, виразністю та образністю мови, емоційністю та багатством інтонацій. Комунікативна культура виявляється в здатності привертати до себе увагу дитини, будувати з нею довірливі стосунки, в доброзичливості в спілкуванні з іншими, вмінні керувати собою.

В основі дидактичної культури лежить уміння оптимально організувати освітній і виховний процес, забезпечити необхідну мотивацію, володіння сучасними формами і методами виховання.

Культура праці виявляється в звичці доводити розпочату справу до кінця, у турботі про якісні і кількісні результати праці, в умінні ефективно і продуктивно працювати.

Рухова культура полягає в оптимальному використанні жестикуляції, вмінні вибирати позу, в пред'явленні вимог до красивої постави і ходьби.

Естетична культура забезпечується наявністю естетичного смаку, дотриманням етики спілкування, естетичним оформленням зовнішності і побуту.

Екологічна культура виявляється у здатності людини правильно поводити себе в навколишньому середовищі, дотримуватись особистої гігієни.

Фізична культура пов'язана зі здоровим способом життя сім'ї.

Виходячи із зазначеної структури, аналізуємо педагогічну культуру сім'ї як зміст взаємостосунків між батьками і дітьми через включення механізмів різних видів їх діяльності і втілення в цій діяльності моральних категорій.

Реалізація будь-якої моральної категорії вимагає відокремлення змісту категорії міри в її конкретних характеристиках, тобто абсолютно конкретного уявлення про те, що робити, як це робити і для чого це потрібно робити саме так, а не інакше. Таке обґрунтування взаємодії з іншою людиною (в нашому прикладі батьків з дитиною) являє собою процес прийняття рішення про рівень такої взаємодії, а також про міру впливу як на дитину, так і на себе.

Аналіз педагогічних фактів дозволив виділити умовно три групи батьків, які відповідають трьом рівням сформованості педагогічної культури: високому, середньому і низькому, їх характеристика включає такі показники: наявність і якість психолого-педагогічних знань, їх глибина, повнота і осмисленість; ступінь сформованості вмінь та навичок; ціннісне ставлення до дітей дошкільного віку; стабільність зацікавленості до питань виховання в цілому.

Перший рівень – високий – характерний для батьків з достатньо повними і глибокими психолого-педагогічними знаннями. Вони систематично займаються вихованням дітей, орієнтуючись на їх вік та індивідуальні особливості; постійно прагнуть до поповнення своїх знань; творчо реалізують їх у процесі сімейного спілкування та виховання. Для цієї групи батьків характерними є висока відповідальність за виховання дітей, активна життєва позиція.

Другий рівень – середній – характеризується відсутністю системи знань з педагогіки і психології, нечіткістю уявлень про методи і прийоми сімейного виховання, інтуїтивними підходами до розв'язування питань, що стосуються

організації життя дитини. Вихованням дітей такі батьки займаються несистематично, підмінюють його доглядом, часто не вміють використовувати в практиці свої знання.

Третій рівень – низький – властивий батькам з повною або частковою відсутністю знань з питань сімейного виховання і пасивним ставленням до своїх виховних функцій, поведінки дітей. У таких сім'ях частіше спостерігаються типові помилки у вихованні дітей: відсутні єдині вимоги, наявні грубощі та авторитарний стиль виховання, застосування фізичних покарань, невимогливість батьків до дітей і до себе.

Попередити значну кількість педагогічних помилок батьків або пом'якшити їх вплив на особистість дитини допоможе вчасна цілеспрямована підготовка молоді до сімейного життя та до батьківства, формування її педагогічної культури. Така робота повинна розпочинатись безпосередньо в сім'ях, коли і хлопчики, і дівчатка на прикладі своїх батьків на високому культурному рівні засвоюватимуть ролі чоловіка і дружини, батька і матері, продовжуватись в дошкільних закладах, школі, в спеціальних консультаційних пунктах, службах сім'ї і школах батьків.

Виховання батьків визначається як формування мотиваційної, змістовної і конструктивної підсистем; поліпшення механізму регулятивних систем і систем, які пов'язані з умовами реалізації виховної діяльності сім'ї.

Мотиваційна підсистема (або мотиваційний компонент системи) являє собою сукупність потреб, інтересів, бажань, планів, програм, спонукань. Виховна діяльність завжди опосередкована інтересами і може реалізовуватись без використання механізму емоцій. Формування мотиваційного компонента передбачає стимулювання інтересів, цілеспрямованості, бажань батьків з урахуванням сукупності установок особистості, а також визначення мети виховання дошкільників в умовах сім'ї, складання відповідних планів і програм.

Змістовна підсистема передбачає забезпечення батьків надійними і усвідомленими знаннями психолого-педагогічного мінімуму виховання дітей.

Змістовний компонент педагогічної культури батьків визначається завданнями сімейного виховання дошкільників. Основні з них такі:

1) турбота про здоров'я дитини, нормальний розвиток її почуттів і сприймання (органів зору, слуху, нюху, смаку);

2) піклування про всебічний розвиток дитини, формування її мовлення, елементарних знань та уявлень про навколишній світ за допомогою казок, пісень, лічилок, примовок, загадок, скоромовок, прислів'їв тощо;

3) формування ціннісних орієнтацій у дитини з позицій добра, справедливості, гуманності, чесності, почуття власної гідності;

4) створення сприятливої трудової атмосфери співробітництва;

5) залучення дитини до народних традицій, до активної участі у всенародних і сімейних святах.

Конструктивний компонент являє собою сукупність усіх видів, форм, умінь, навичок особистості, прийомів, методів, що використовуються у виховній діяльності батьків. Він передбачає практичне вміння творчої реалізації основних

компонентів і параметрів педагогічної культури в практиці сімейного виховання дошкільників.

Складний за структурою та динамічний характер педагогічної культури батьків зумовлює необхідність дотримання у процесі її формування таких вимог:

– цілісного підходу до вибору сукупності засобів, що забезпечують формування всіх компонентів педагогічної культури;

– урахування рівнів педагогічної підготовленості батьків і їх індивідуальних особливостей;

– досягнення наступності в поповненні знань і тісного їх взаємозв'язку з особистою практикою виховання дітей кожного з батьків.

Зазначимо, що формування окремих компонентів педагогічні культури батьків не може відбуватись ізольовано і обов'язково призводить до вдосконалення одного іншим. Ефективність формування педагогічної культури забезпечується процесом, у якому головна увага надається структурній моделі, має програмно-цільовий, цілісний і безперервний характер, враховує суб'єктивну позицію батьків як носіїв загальнонаціональних і загальнолюдських цінностей, реалізується в їх особистій виховній діяльності.

Ефективності формування сприяють також методи активізації освітньо-виховного процесу батьків – дискусії з проблем виховання дітей, аналіз педагогічних ситуацій, розв'язання педагогічних задач, педагогічні ігри та індивідуальні завдання батькам, які спрямовані на формування спостережливості, навичок спільної діяльності з дітьми, вироблення здатності до самоаналізу та критичного ставлення до особистої виховної діяльності в умовах сім'ї.

Процес формування педагогічної культури продовжується впродовж усієї виховної діяльності батьків. Про його завершення можна судити тільки умовно, орієнтуючись на повноту розв'язання поставлених завдань у кожному конкретному випадку.

Умовами, які забезпечують успішність цього процесу (на фоні вищеназваних), є:

– формування у батьків потреби в розвитку особистої педагогічної культури;

– застосування комплексу психолого-педагогічних знань для виховання дітей дошкільного віку, які б відповідали сучасним вимогам;

– набуття батьками досвіду гуманних взаємин і поведінки, які вимагають розуміння дитячої психології та правильного вибору методів сімейного виховання дошкільників.

Аналіз досліджень з проблеми дозволяє виділити два основних завдання виховання батьків:

1) накопичення педагогічних знань, необхідних батькам для виховання дитини;

2) самовиховання або саморозвиток батьків, тобто зростання їх самосвідомості і визначення особистої шкали цінностей.

Отже, справжнє виховання батьків розпочинається з усвідомлення ними можливостей і необхідності особистого внутрішнього зростання. Це постійний процес саморозвитку дорослих, який ґрунтується на свідомому їх прагненні до вдосконалення.

Постійний характер процесу передбачає створення цілісної педагогічної системи як певної сукупності взаємопов'язаних засобів, методів і процесуальних моментів, необхідних для створення організованого, цілеспрямованого і прогнозованого педагогічного впливу на формування особистості із заданими якостями.

Оскільки сімейна життєдіяльність як і педагогічна культура батьків інтегровані, це передбачає різнопланові шляхи цілеспрямованої підготовки до батьківства та формування самої якості (тобто педагогічної культури) через реалізацію в єдиному комплексі дидактичних умов опосередкованого і прямого впливу на цей процес.

Таким чином, необхідно створити стимулювальне середовище для розгортання спеціальної роботи щодо виховання батьків: витримувати інтелектуальний рівень навчання-підготовки (відправним моментом у його визначенні має бути діагностика сформованості педагогічної культури батьків у створенні навчальних груп відповідно до цього рівня підготовленості), налагоджувати гуманні та довірливі стосунки з батьками і застосовувати активні форми роботи, які дозволять їм бути експертами своєї виховної діяльності. Ці умови реалізуються шляхом конструювання окремих занять-тренінгів для батьків, їх організаційно-методичним забезпеченням, яке враховує особливості проходження навчання і виховання дорослих.

Важливим аспектом підготовки батьків є включення мотивогенних ситуацій, які орієнтовані на стимулювання саморозвитку і духовного розвитку батьків. Такий підхід забезпечить диференційованість процесу навчання, органічне поєднання дидактичних і методичних аспектів, дозволить систему виховання батьків, формування їх педагогічної культури зробити технологічною і відтворювати її в масовому педагогічному досвіді.

Дидактико-методичні контури системи необхідно зумовлювати в часових і просторових параметрах, спираючись на вік батьків та їх дітей. Це забезпечить самореалізацію батьків і їх самовдосконалення шляхом зацікавленого сприймання необхідних їм знань, набуття навичок і можливість апробації набутого досвіду у власній сім'ї.

Порівняння вихідних рівнів і одержаних результатів по закінченні спеціальної підготовки і виховання батьків, а також контроль на проміжних етапах цього процесу дозволить об'єктивно оцінювати результативність і цілеспрямованість функціонування продуманої педагогічної системи виховання батьків.

Розглянемо труднощі, які можуть виникати під час взаємодії ЗДО і сім'ї. Обидві сторони взаємодії зацікавлені у дітях, у їхньому вихованні, але вони не уявляють це виховання як спільний процес, який здійснюється у ході співробітництва. Так, сфера спілкування батьків і вихователів і сфера допомоги, які

бажають отримати батьки, свідчать про неузгодженість цих сфер. Для того, щоб вказані сфери були узгодженими, вихователям необхідно не тільки вирішувати в роботі з батьками ситуативні і організаційні питання, але й питання, пов'язані із розвитком дитини, її навчанням і вихованням.

Рекомендації з організації взаємодії.

1. Оскільки найбільш проблемною сферою для вихователя є організаційні питання, пов'язані з включенням батьків в життя ЗДО, то необхідні заходи, які спонукають батьків включатися в життя закладу. В якості найбільш ефективної форми переконання можна запропонувати групове обговорення батьками і педагогами участі батьків в організації заходів в різних формах, в ході якого потрібно заохочувати батьків, знаходити позитивні сторони їхньої участі в житті ЗДО, займати активну позицію і самостійно приймати рішення.

2. Найбільш проблемною сферою взаємодії для батьків є відсутність психологічних консультацій з проблем розвитку і навчання дітей, їх підготовки до шкільного навчання, тобто психологічного консультування з питань навчання, виховання та вікових особливостей дітей. Вказана проблема може бути вирішена на рівні організації діяльності ЗДО в цілому, тобто можна запропонувати батькам звернутися до спеціаліста, який працює в ЗДО, психолога чи соціального педагога. Якщо батькам потрібна консультація, то вихователь повинен допомогти батькам зрозуміти необхідність звернення до спеціаліста, визначити, до кого конкретно звернутися, пояснити специфіку діяльності спеціаліста і окреслити проблеми, у вирішенні яких цей спеціаліст може допомогти. Саме з цієї причини доцільні виступи спеціалістів на батьківських зборах.

3. Однією з причин труднощів у взаємодії є менш висока оцінка працівниками ЗДО важливості сім'ї у вихованні і навчанні дітей, ніж оцінка сім'єю власної важливості. Це може призвести до виникнення у батьків відчуття власної непотрібності закладу дошкільної освіти. Тому необхідне усвідомлення і розуміння вихователями ролі сім'ї у вихованні і навчанні дитини, включаючи ті сфери виховання, які традиційно вважалися прерогативою суспільного виховання, наприклад, підготовка до шкільного навчання, а також ролі взаємодії ЗДО з сім'єю з усіх питань розвитку дитини.

4. З метою підвищення ефективності і продуктивності взаємодії доцільною буде розробка конкретних програм роботи з батьками і педагогічним колективом. Для розробки таких програм необхідно провести дослідження, щоб встановити, які саме формах можна найбільш активно включати батьків в освітній процес ЗДО.

Під час організації просвітницької діяльності в рамках нової філософії партнерства ЗДО і сім'ї необхідно дотримуватися *принципів:*

– відкритості ЗДО для сім'ї (кожен з батьків має можливість знати і бачити, як живе і розвивається його дитина);

– співробітництво педагогів і батьків у вихованні дітей;

– створення активного розвивального середовища, яке забезпечує єдині

підходи до розвитку особистості в сім'ї і дитячому колективі;

– діагностика загальних і часткових проблем у розвитку і вихованні дитини.

Головна мета педагогів ЗДО – професійно допомогти сім'ї у вихованні дітей, при цьому не підмінюючи її, а доповнюючи і забезпечуючи більш повну реалізацію її виховних функцій:

– розвиток інтересів і потреб дитини;

– розподіл обов'язків і відповідальності між батьками різних ситуаціях виховання дітей;

– підтримка відкритості у взаємовідносинах між різними поколіннями у сім'ї;

– формування способу життя сім'ї, створення сімейних традицій;

– розуміння і прийняття індивідуальності дитини, довіра і повага до неї як до унікальної особистості.

Вказана мета реалізується через такі *завдання:*

– виховання поваги до дитинства і батьківства;

– взаємодія з батьками для вивчення сімейного мікросередовища;

– підвищення і сприяння загальній культурі сім'ї і психолого-педагогічної компетентності батьків;

– надання теоретичної і практичної допомоги батькам вихованців через трансляцію основ теоретичних знань і формування умінь і навичок практичної роботи з дітьми;

– використання з батьками різних форм співробітництва і спільної творчості, на основі індивідуально-диференційованого підходу до сімей.

Основними умовами, які необхідні для реалізації довірливої взаємодії між ЗДО і сім'єю, є: вивчення сімей вихованців: врахування відмінностей у віці батьків, їх освіті, загальному культурному рівні, особливостей батьків, їхніх поглядів на виховання, структури і характеру сімейних стосунків тощо; відкритості ЗДО для батьків; орієнтації педагога на роботу з дітьми і батьками.

Роботу з батьками слід будувати, дотримуючись таких етапів:

1. Продумування змісту і форм роботи з батьками. Проведення експрес-опитування з метою вивчення їх потреб. Важливо не тільки повідомити батькам про те, що ЗДО має намір робити з дітьми, але й дізнатися, чого батьки очікують від ЗДО. При цьому необхідно враховувати що є батьки, які самостійно бажають займатися з дитиною, а ЗДО розглядають лише як середовище для ігрового спілкування. Отримані результати необхідно використовувати для подальшої роботи.

2. Встановлення між вихователями і батьками доброзичливих стосунків з установкою на майбутнє ділове співробітництво. Необхідно зацікавити батьків роботою, яка проводитиметься з ними, сформувати у них позитивний образ дитини.

3. Формування у батьків більш повного образу власної дитини і правильного його сприйняття через повідомлення їм знань, інформації, які неможливо отримати у сім'ї і які виявляються неочікуваними і цікавими для них. Це може бути інформація про певні особливості спілкування дитини з ровесниками, ставлення до

праці, досягнення дитини в продуктивних видах діяльності.

4. Ознайомлення педагога з проблемами сім'ї у вихованні дитини. На цьому етапі вихователі розпочинають діалог з батьками, які відіграють в даному випадку активну роль, розповідаючи вихователям під час відвідування сім'ї не тільки про позитивні сторони, але й про труднощі, тривоги, негативні явища у поведінці дитини.

5. Спільно з дорослими дослідження і формування особистості дитини. На цьому етапі планується конкретний зміст роботи, обираються форми співробітництва.

Так вихователі відпрацьовують основну стратегію і тактику взаємодії, допомагають батькам у вирішенні протиріч сімейного виховання, коригуванні впливів навколишнього соціального середовища. Успіху досягають ті педагоги, які здійснюють перехід до принципово нових форм стосунків: освітній заклад робить педагогічний процес більш вільним, гнучким, диференційованим, гуманізує стосунки між дітьми, педагогами і батьками; створює такі умови, щоб у всіх учасників виховного процесу виникла особиста готовність відкрити самого себе в якій-небудь діяльності.

Розглянемо традиційні та інноваційні форми просвітницької діяльності в закладах дошкільної освіти.

Форма (від лат. forma – зовнішність, устрій) – чітко виражена в часі й просторі організація освітньої діяльності учнів, пов'язана з діяльністю вчителя [4, с. 348].

Усі форми діяльності з батьками поділяють на:

– колективні (масові), індивідуальні і наочно-інформаційні;

– традиційні і нетрадиційні.

Колективні (масові) форми передбачають роботу з усіма чи більшістю батьків ЗДО або групи. Це спільні заходи педагогів і батьків. Деякі колективні форми передбачають участь і дітей.

Індивідуальні форми використовуються для диференційованої роботи з батьками вихованців.

Наочно-інформаційні форми відіграють роль опосередкованого спілкування між педагогами і батьками.

На сьогодні склалися стійкі форми роботи ЗДО з сім'єю, які в дошкільній педагогіці вважаються *традиційними.* Це форми роботи перевірені часом. Їх класифікація, структура, зміст, ефективність описані в багатьох наукових і методичних джерелах. До таких форм можна віднести педагогічне просвітництво батьків, яке здійснюється в двох напрямах:

– всередині ЗДО здійснюється робота з батьками вихованців ЗДО;

– робота з батьками за межами ЗДО. Її мета – охопити більшість батьків дошкільників незалежно від того, відвідують їхні діти ЗДО чи ні.

Особливої популярності як у педагогів, так і у батьків набули *нетрадиційні форми* спілкування. Вони мають на меті встановлення неформальних контактів з

батьками, залучення їх уваги до закладу дошкільної освіти. Батьки краще взнають власну дитину, оскільки бачать її в іншому новому для себе середовищі, зближуються з педагогами.

У практиці діяльності закладів дошкільної освіти напрацьовано велику кількість нетрадиційних форм роботи з батьками. Вони ще недостатньо досліджені і узагальнені, але усі вони будуються на основі діалогу, відкритості, відвертості, відмови від критики і оцінки партнера по спілкуванню. Зокрема пропонується наступна класифікація нетрадиційних форм взаємодії з батьками (табл. 4).

Таблиця 4

Нетрадиційні форми організації спілкування педагогів і батьків

№ п/п	Назва групи	Мета використання	Форми проведення спілкування
1.	Інформаційно-аналітичні	Виявлення інтересів, потреб, запитів батьків, рівня їх педагогічної грамотності	– проведення соціологічних зрізів, опитування; – поштова скринька; – індивідуальні блокноти
2.	Пізнавальні	Ознайомлення батьків з віковими і психологічними особливостями дітей дошкільного віку	– семінари-практикуми; – тренінги; – проведення зборів, консультацій в нетрадиційній формі
3.	Практичні	Формування у батьків практичних навичок виховання дітей дошкільного віку	– міні-збори, педагогічний брифінг; – педагогічна вітальня; – усні педагогічні журнали; – ігри з психолого-педагогічним змістом; – психолого-педагогічна бібліотека для батьків; – дослідницько-проектні, рольові, імітаційні і ділові ігри
4.	Дозвіллєві	Установлення емоційного контакту між педагогами, батьками, дітьми	– спільне дозвілля, свята; – виставки робіт батьків і дітей; – гуртки і секції; – клуби батьків, бабусь
5.	Наочно-інформаційні: інформаційно-ознайомлювальні та інформаційно-просвітницькі	Ознайомлення батьків з роботою закладу дошкільної освіти, особливостями виховання дітей. Формування у батьків знань про виховання і розвиток дітей	– інформаційні проспекти для батьків; – альманахи; – журнали і газети, які видаються для батьків; – дні (тижні) відкритих дверей; – відкриті перегляди занять та інших видів діяльності дітей; – випуск стіннівок

Пізнавальні форми взаємодії з батьками. Домінуючу роль серед форм спілкування педагог – батьки до сьогодні продовжують відігравати пізнавальні форми організації їх взаємодії. Вони покликані підвищувати психолого-педагогічну культуру батьків, а значить, сприяти зміні поглядів батьків на виховання дітей в умовах сім'ї, розвивати рефлексію. Крім того, вказані форми взаємодії дозволяють знайомити батьків з особливостями вікового і психічного розвитку дітей, раціональними методами і прийомами виховання з метою формування у батьків їх практичних навичок. Батьки бачать дитину в середовищі, яке відрізняється від домашнього, а також спостерігають процес спілкування власної дитини з іншими дітьми та дорослими.

У цій групі лідирують такі *традиційні колективні форми спілкування*:

Загальні батьківські збори ЗДО. Їх мета – координація дій батьківської спільноти і педагогічного колективу з питань освіти, виховання, оздоровлення і розвитку вихованців. На загальних батьківських зборах обговорюють проблеми виховання дітей. Для батьків дітей, які тільки прийняли в ЗДО, доцільно провести екскурсію закладом, познайомити зі спеціалістами; можна видати буклет, рекламу, які розповідають про конкретний заклад або показати презентацію; організувати виставку робіт дітей тощо.

Розширена педагогічна рада з участю батьків. Метою даної форми роботи з сім'єю є залучення батьків до активного усвідомлення проблем виховання дітей в сім'ї на основі врахування індивідуальних потреб.

Батьківська конференція – одна з форм підвищення педагогічної культури. Цінність цієї форми роботи в тому, що в ній беруть участь не тільки батьки, а й громадськість. На конференціях виступають педагоги, працівники відділу освіти, представники медичної служби, учителі, педагоги-психологи тощо. Крім того, ця форма роботи дозволяє педагогам, спеціалістам і батькам моделювати життєві ситуації, програючи їх. Це дає можливість батькам не тільки накопичувати професійні знання в галузі виховання дітей, але й встановлювати довірливі стосунки з педагогами і спеціалістами.

Тематичні консультації організовуються з метою дати відповіді на усі питання, які цікавлять батьків. Частина консультацій присвячена труднощам виховання дітей. Вони можуть проводитися і спеціалістами із загальних питань, наприклад, розвиток музичних здібностей у дитини, охорона психіки дитини, навчання грамоти і т.д. Консультації подібні до бесід, основна різниця між ними полягає у тому, що останні передбачають діалог, який веде організатор бесіди. Педагог прагне дати батькам кваліфіковану пораду, чомусь навчити. Ця форма допомагає ближче ознайомитися з життям сім'ї і надати допомогу там, де вона найбільш потрібна, спонукає батьків серйозно придивлятися до дітей, задумуватися над тим, якими шляхами їх краще виховувати. Головне призначення консультуцій – переконати батьків в тому, що в закладі дошкільної освіти вони можуть отримати підтримку і пораду. Існують і «заочні» консультації. Для їх проведення готується ящик (конверт) для запитань батьків. Читаючи пошту, педагог може завчасно

підготувати повні відповіді, вивчити літературу, порадитися з колегами чи переадресувати запитання спеціалістам. Ця форма отримала відклик у батьків. Практика роботи свідчить, що під час проведення «заочної» консультації батьки задають питання, про які не хотіли говорити вголос.

Педагогічний консиліум. Дієва форма роботи з батьками, яка допомагає глибше зрозуміти стан стосунків у конкретній сім'ї, вчасно надати дієву практичну допомогу (якщо, звичайно, у батьків є бажання щось змінювати у ситуації, яка склалася). До складу консиліуму можна включити вихователя, методиста ЗДО, педагога-психолога, учителя-логопеда, старшу медичну сестру, членів батьківського комітету. На консиліумі обговорюється виховний потенціал сім'ї, її матеріальний стан і статус дитини в сім'ї. Підсумком роботи консиліуму може бути:

– наявність даних про особливості конкретної сім'ї;
– визначення заходів допомоги батькам у вихованні дитини;
– розробка програми з метою індивідуальної корекції поведінки батьків.

Групові батьківські збори – це форма організованого ознайомлення батьків із завданнями, змістом і методами виховання дітей певного віку в умовах закладу дошкільної освіти і сім'ї (обговорюються проблеми життєдіяльності групи). Рекомендують проводити 3-4 зборів на рік тривалістю до 1,5 години. Теми необхідно формулювати проблемно, наприклад, «Чи слухняна ваша дитина?», «Як гратися з дитиною?», «Чи потрібно карати дитину?» тощо. Під час підготовки до батьківських зборів дотримуються наступних правил:

– збори повинні бути цілеспрямованими;
– відповідність запитам та інтересам батьків;
– мати чітко визначений практичний характер;
– проводитися у формі діалогу;
– на зборах не варто оголошувати невдачі дітей чи прорахунки батьків у вихованні.

Порядок денний зборів може бути різноманітною, з урахуванням побажань батьків. Традиційно вона включає в себе читання доповіді, хоча й від цього слід відходити, краще вести діалог з використанням методів активізації батьків. На думку лекторів, «читання з папірця викликає сон з відкритими очима». Не рекомендується використовувати в роботі з батьками слів типу «доповідь», «заходи», «повістка дня», «явка обов'язкова». Якщо педагог читає текст не відриваючись, складається враження, що він некомпетентний в даному питанні. У повідомленні важливо представити особливості життя групи і кожної дитини. До виступу на зборах можуть підключатися спеціалісти ЗДО (лікар, догопед, психолог тощо), а також спеціалісти з-поміж батьків, які мають відношення до дошкільного дитинства (педіатр, юрист, бібліотекар тощо). Збори готуються завчасно, оголошення вивішується за 3-5 днів. В оголошенні можна умістити невеликі завдання для батьків, наприклад, поспостерігати за поведінкою дітей, сформованими навичками, звернути увагу на диячі запитання тощо. Завдання

підпорядковані темі зборів. Як свідчить досвід, батьки активніше реагують на індивідуальні запрошення, особливо якщо під час їх підготовки брали участь діти.

Під час підготовки до батьківських зборів можна скористатися таким планом:

1. Анкетування батьків з теми зборів. Анкети заповнюються напередодні вдома, а результати використовуються у ході проведення зборів.
2. Виготовлення запрошень для кожної сім'ї (у вигляді аплікацій, малюнка, листівки). Важливо, щоб у виготовленні запрошень брали участь діти.
3. Підготовка конкурсів, виставок.
4. Запис на відео відповідей дітей з теми зборів.
5. Підготовка плакатів, презентацій з теми зборів і т.д.

Сьогодні збори витісняють нові нетрадиційні форми. Варто застерегти вихователів від надмірного захоплення розвагами: чашка чаю з батьками, ігри. У цьому випадку «зникає» педагогічний зміст. Доцільніше поєднувати різні форми роботи, наприклад, після проведення розважальних заходів з батьками можна провести бесіди і збори.

«Круглий стіл». У нетрадиційній обстановці з обов'язковою участю спеціалістів обговорюються з батьками актуальні проблеми виховання.

Батьківський комітет групи – це група батьків, яка регулярно збирається для того, щоб сприяти адміністрації ЗДО, вихователям групи в удосконаленні умов для здійснення освітнього процесу, охорони життя і здоров'я вихованців, вільного розвитку особистості; вони беруть участь в організації і проведенні спільних заходів. Як правило, у члени батьківського комітету обирають батьків з активною життєвою позицією, які зацікавлені в покращенні умов перебування дітей в ЗДО.

Відкриті заняття з дітьми в ЗДО для батьків. Батьки знайомляться зі структурою і специфікою проведення занять в ЗДО. Можна включити в заняття елементи бесіди з батьками.

Вказані вище форми використовувалися і раніше. Однак сьогодні змінилися принципи, на основі яких будується спілкування педагогів і батьків. До них відносяться спілкування на основі діалогу, відкритість, відвертість у спілкуванні, відмова від критики та оцінки партнера по спілкуванню. Тому дані форми можна розглядати і як нетрадиційні, наприклад, це може бути проведення батьківських зборів за мотивами ігор «КВК», «Поле чудес», «Що? Де? Коли?», тощо. Неформальний підхід до організації та проведення цих форм спілкування ставить вихователя перед необхідністю використання різноманітних методів активізації батьків. До таких «старих формам на новий лад» можна віднести:

Дні відкритих дверей. На думку дослідників, заклад дошкільної освіти здатен у повній мірі задовольнити запити батьків тільки при умові, що він є відкритою системою. Дні відкритих дверей дають можливість батькам побачити стиль спілкування педагогів з дітьми, самим включитися у спілкування і діяльність дітей і педагогів. Якщо раніше не передбачалося, що батьки можуть бути активними учасниками життя дітей під час відвідування групи, то зараз ЗДО прагнуть не тільки продемонструвати педагогічний процес батькам, а й залучити до нього батьків. У

цей день батьки, а також інші близькі дитині люди, які беруть безпосередню участь у вихованні дитини (бабусі, дідусі, брати і сестри), мають можливість вільно відвідати ЗДО, пройти усіма його приміщеннями, ознайомитися з життям дитини в закладі дошкільної освіти, побачити, як дитина навчається та відпочиває, поспілкуватися з її друзями і вихователями. Батьки, спостерігаючи діяльність педагога і дітей, можуть особисто взяти участь в іграх, заняттях тощо. [7].

Презентація закладу дошкільної освіти. Це сучасна форма реклами закладу дошкільної освіти, яка стала можливою завдяки можливостям комп'ютерних програм. У результаті такої форми роботи батьки знайомляться зі статутом ЗДО, програмою розвитку і колективом педагогів, отримують корисну інформацію про зміст роботи з дітьми, безкоштовних і платних освітніх послугах.

Клуби для батьків – ця форма спілкування передбачає встановлення між педагогами і батьками довірливих стосунків, усвідомлення педагогами значення сім'ї у вихованні дитини, а батьками – що педагоги мають можливість надати їм допомогу у вирішенні труднощів у вихованні. Засідання клубів для батьків здійснюються регулярно. Вибір теми для обговорення зумовлюється інтересами і запитами батьків. Педагоги прагнуть не просто самостійно підготувати корисну і цікаву інформацію з теми, яка хвилює батьків, але й запрошують спеціалістів з теми обговорення [9, с. 179–184].

Усний педагогічний журнал. Журнал уміщує 3-6 сторінок, за тривалістю кожна займає від 5 до 10 хвилин. Загальна тривалість складає не більше 40 хвилин. Невелика тривалість у часі має важливе значення, оскільки батьки часто бувають обмежені в часі через низку різних об'єктивних і суб'єктивних причин. Тому важливо, щоб достатньо великий обсяг інформації, розміщений у відносно короткому проміжку часу, представляв значний інтерес для батьків. Кожна сторінка журналу – це усне повідомлення, яке може бути проілюстровано дидактичними посібниками, прослуховуванням магнітофонних записів, виставками малюнків, поробок, книг. Батькам завчасно пропонується література для ознайомлення з проблемою, практичні завдання, питання для обговорення. Наведемо приклади тем усних журналів, які пропонуються педагогами: «На порозі школи», «Етика сімейних стосунків», «Вплив природи на духовний розвиток дитини» та інші. Важливо, щоб теми були актуальними для батьків, відповідали їхнім запитам і допомагали вирішити найбільш важливі питання виховання дітей.

Вечори запитань і відповідей. Ця форма дозволяє батькам уточнити свої педагогічні знання, застосувати їх на практиці, взнати про щось нове, доповнити знання один одного, обговорити певні проблеми розвитку дітей.

Батьківський університет. Для того, щоб вказана форма роботи була більш продуктивною, закладу дошкільної освіти можна організувати діяльність з батьками на різних рівнях: загальному, груповому, індивідуально-сімейному. У ньому можуть працювати різні кафедри за запитами батьків: кафедра правильного материнства, кафедра ефективного батьківства, кафедра сімейних традицій та ін.

Міні-збори. Виявляється цікава сім'я і вивчається її досвід виховання. Запрошуються дві-три сім'ї, які поділяють позиції цієї сім'ї у сімейному вихованні і, таким чином, у вузькому колі обговорюються цікаві для присутніх теми виховання і розвитку дітей.

Дослідницько-проектні, рольові, імітаційні і ділові ігри. В процесі цих ігор учасники не просто отримують нові знання, а конструюють нову модель дій, стосунків. У процесі обговорення учасники гри з допомогою спеціалістів намагаються проаналізувати ситуацію з усіх сторін і знайти прийнятне рішення. Темами таких ігор можуть стати: «Ранок в нашому домі», «Прогулянка нашої сім'ї», «Вихідний: який він?» тощо.

Тренінги. Тренінгові ігрові вправи і завдання допомагають оцінити різні способи взаємодії з дитиною, обрати найбільш вдалі форми звертання до дитини і спілкування з нею, міняти небажані форми на конструктивні. Батьки, які долучаються до ігрового тренінгу, починають спілкування з дитиною, опановуючи нові істини.

Опікунська рада – одна з нових форм роботи з батьками, яка являє собою колегіальний орган самоуправління, який постіно діє на громадських засадах при закладі дошкільної освіти.

Дні добрих справ. Дні добровільної посильної допомоги батьків групі, закладу дошкільної освіти: ремонт іграшок, меблів, групи, допомога у створенні предметно-розвивального середовища в групі. Така форма допомагає налагоджувати атмосферу теплих, доброзичливих взаємостосунків між вихователем і батьками. В залежності від плану роботи, необхідно скласти графік допомоги батьків, обговорити кожне відвідування, вид допомоги, яку можуть надати батьки і т.д. Подібні форми: Дні спілкування, День батька (бабусі, дідуся) тощо.

До групи пізнавальних відносяться і *індивідуальні форми* взаємодії з батьками. Перевага такої форми роботи з батьками полягає в тому, що через вивчення специфіки сім'ї, бесіди з батьками (з кожним окремо), спостереження за спілкуванням батьків з дітьми як у групі, так і вдома педагоги визначають конкретні шляхи спільної взаємодії з дитиною.

Педагогічна бесіда з батьками. Це одна з найбільш доступних форм налаштування зв'язку з сім'єю для надання батькам своєчасної допомоги у тому чи іншому питанні. Бесіда може бути як самостійною формою, так і застосовуватися у поєднанні з іншими, наприклад, вона може бути включена в збори, відвідування сім'ї. Мета педагогічної бесіди – обмін думками з певного питання; її особливість – активна участь і вихователя, і батьків. Бесіда може виникати стихійно за ініціативою як батьків, так і педагогів. Педагог продумує, які питання буде ставити батькам, повідомляє тему і просить їх підготувати запитання, на які хотіли б отримати відповіді. Плануючи тематику бесід, слід прагнути охопити по можливості усі сторони виховання. У результаті бесіди батьки повинні отримати нові знання з питань навчання і виховання дітей дошкільного віку. Крім того, бесіди повинні відповідати низці вимог:

– бути конкретними і змістовними;
– давати батькам нові знання з питань навчання, виховання та розвитку дітей;
– пробуджувати інтерес до педагогічних проблем;
– підвищувати почуття відповідальності за виховання дітей.

Як правило, починаючи бесіду із загальних питань, варто обов'язково наводити факти, які позитивно характеризують дитину. Рекомендується детально продумати її початок, від якого залежить успіх і її подальший хід. Бесіда індивідуальна і адресована конкретним людям. Вихователю слід підібрати рекомендації, які підходять конкретній сім'ї, створити обстановку, яка дозволить розкрити душу. Наприклад, педагог має намір вияснити особливості виховання дитини у сім'ї. Можна розпочати цю бесіду з позитивної характеристики дитини, показати її успіхи і досягнення, нехай навіть незначні. Потім можна запитати у батьків, як їм вдалося досягти позитивних результатів у вихованні. Далі можна тактовно зупинитися на проблемах виховання дитини, які, на погляд вихователя, ще необхідно доопрацювати. Наприклад, «Разом з тим, хочеться звернути увагу на виховання працелюбності (самостійності, загартування дитини і т.д.)», дати конкретні поради.

Відвідування сім'ї. Основна мета візиту – познайомитися з дитиною, його близькими у звичній для дитини обстановці. Граючись з дитиною, під час розмови з її близькими можна взнати багато важливої інформації про малюка, про його інтереси та пристрасті. Відвідування корисне і для батьків, і для педагога: батьки отримують уявлення про те, як вихователь спілкується з дитиною, мають можливість в звичній для себе обстановці задати найбільш хвилюючі питання про виховання дитини, а педагогу дозволяє познайомитися з умовами, в яких живе дитина, із загальною атмосферою в домі, традиціями і звичками сім'ї. Вихователь кожної вікової групи повинен відвідати сім'ї своїх вихованців. Кожне відвідування має свою мету. Метою першого відвідування сім'ї є встановлення загальних умов сімейного виховання, обстеження умов проживання дитини. Повторні візити плануються за необхідністю. Організовуючи домашній візит, необхідно дотримуватися умов:

– бути тактовним під час візиту;
– не починати розмову в сім'ї про недоліки дитини;
– не задавати багато питань батькам про виховання дитини.

Індивідуальні консультації. Консультації за характером близькі до бесід. Різниця полягає в тому, що бесіда – це діалог вихователя і батьків. Під час консультації, відповідаючи на запитання батьків, педагог прагне дати кваліфіковану відповідь.

Індивідуальні блокноти, в які вихователь записує успіхи дитини з різних видів діяльності. У блокнотах батьки також можуть відмічати, що їх цікавить у вихованні дітей.

До вказаних форм також відносяться *«Школа молодої сім'ї», виконання індивідуальних доручень, телефон довіри, пошта довіри, скарбничка добрих справ* тощо.

Окрім того, існують прийоми створення ролей для батьків. Вони можуть грати різні формальні і неформальні ролі в програмі розвитку і виховання дітей у групі ЗДО. Нижче наведемо деякі з них.

Гість групи. Необхідно заохочувати прихід батьків в групу для спостереження за дітьми і ігри з ними.

Доброволець. У батьків і дітей можуть бути спільні інтереси чи вміння. Дорослі можуть допомагати вихователеві, брати участь у спектаклях, допомагати в організації заходів, забезпечувати транспортом, допомагати з прибиранням і прикрашанням групової кімнати тощо.

Оплачувана посада. Деякі батьки можуть зайняти оплачувану посаду в якості члена колективу вихователів.

Дозвіллєві форми взаємодії з батьками. Дозвіллєві форми організації спілкування мають на меті установлення теплих неформальних стосунків між педагогами і батьками, а також більш довірливі відносини між батьками і дітьми. У подальшому педагогам простіше налагоджувати з ними контакти, надавати педагогічну унформацію. Такі форми співробітництва з сім'єю можуть бути ефективними, тільки якщо вихователь приділяє достатню увагу педагогічному змісту заходу, а установлення неформальних стосунків з батьками не являються основною метою спілкування.

Свята, ранки, розваги, заходи (концерти, змагання). До цієї групи форм роботи відносяться проведення педагогами ЗДО таких традиційних спільних свят і дозвілля як Зістріч Нового року, Різдвяні забави, Мамине свято, Кращий тато, Тато, мама, я – дружна сім'я, Свято врожаю, Сімейна олімпіада, тощо. Такі заходи допомагають створити емоційний комфорт у групі, зблизити учасників педагогічного процесу. Батьки можуть проявити кмітливість і фантазію у різних конкурсах. Вони можуть виступати у ролі безпосередніх учасників: брати участь в складанні сценарію, читати вірші, співати, грати на музичних інструментах, розповідати цікаві історії, проводити змагання.

Виставки робіт батьків і дітей, сімейні вернісажі. Такі виставки, як правило, демонструють результати спільної діяльності батьків і дітей. Це важливий момент у побудові взаємостосунків між батьками і дитиною і значимий для вихователя (підвищення активності батьків у житті групи, показник комфортності внутрісімейних стосунків). Наприклад, виставки «Чудеса для дітей з непотрібних речей», «Природа і фантазія», «Ручки тата, мами і мої».

Спільні походи і екскурсії, основна мета яких – зміцнити дитячо-батьківські стосунки. У результаті таких заходів у дітей формується працелюбність, охайність, увага до близьких, повага до праці тощо. Це основи патріотичного виховання, так як любов до Батьківщини народжується із почуття любові до власної сім'ї. Із таких походів діти повертаються збагачені новими враженями про природу, про свій край.

Потім вони захоплено малюють, роблять поробки з природного матеріалу, оформлюють виставки спільної творчості.

Благодійні акції. Така форма спільної діяльності має велике виховне значення для дітей, які вчаться не тільки отримувати подарунки, але й дарувати їх. Батьки теж не залишаються байдужими, коли бачать, як їхня дитина із захопленням грається в ЗДО в давно забуту вдома гру, а улюблена книга стала ще цікавішою і звучить по-новому у колі друзів. Наприклад, дякуючи акції «Подаруй книгу другу» може оновитися і поповнитися бібліотека групи.

До даних форм також можна віднести гуртки і секції, клуби батьків, бабусь, дідусів, клуб вихідного дня, випуск стіннівки, домашні гостини, діяльність театральної трупи (спільна постановка спектаклів дітьми і батьками), сімейні зустрічі, веломарафон, присвячений Дню захисту дітей (1 червня), музичні і літературні салони, колекціонування тощо.

Наочно-інформаційні форми взаємодії з батьками. Дані форми спілкування педагогів і батьків вирішують завдання ознайомлення батьків з умовами, змістом і методами виховання дітей в умовах ЗДО, дозволяють правильніше оцінити діяльність педагогів, переглянути методи і прийоми домашнього виховання, об'єктивніше побачити діяльність вихователя. Наочно-інформаційні форми умовно можна розподілити на дві підгрупи:

1. *Інформаційно-ознайомлювальне завдання* – ознайомлення батьків із закладом дошкільної освіти, особливостями його роботи, з педагогами, які займаються вихованням дітей, і подолання поверхневих думок про роботу закладу дошкільної освіти.

2. *Інформаційно-просвітницьке завдання* – близькі до завдань піднавальних форм і направлені на збагачення знань батьків особливостями розвитку і виховання дітей дошкільного віку. Їх специфіка полягає в тому, що спілкування педагога з батьками тут не пряме, а опосередковане – через газети, організацію виставок тощо, тому вони були виділені в самостійну підгрупу, а не об'єднані з пізнавальними формами роботи.

У їх використанні необхідно дотримуватися принцип цілеспрямованості і принцип систематичності. Головне завдання вказаних форм роботи – познайомити батьків із умовами, завданнями, змістом, методами виховання дітей в ЗДО (групі) і сприяти подоланню поверхневого судження про роль ЗДО, надавати практичну допомогу сім'ї. До них відносяться: аудіо-відеозаписи бесід з дітьми; відеофрагменти організації різних видів діяльності, режимних моментів, занять; фотографії; виставки дитячих робіт; стенди, ширми, папки-пересувки. У педагогічній практиці використовуються і поєднуються різні види наочності: натурна, зображувальна, словесно-образна, інформаційна. Варто відзначити, що ставлення педагогів до традиційних методів наочної пропаганди на сучасному етапі розвитку взаємовідносин педагога і батьків неоднозначне. Ряд вихователів переконані, що наочні форми спілкування з батьками неефективні в сучасних умовах. Вони пояснюють це тим, що батьки не цікавляться матеріалами, які

розміщені на стендах, папках-пересувках. А педагоги часто прагнуть підмінити безпосереднє спілкування з батьками інформаційними оголошеннями, статтями з газет і журналів. На думку інших вихователів, наочні форми спілкування здатні вирішувати завдання ознайомлення батьків з методами і прийомами виховання, надавати їм допомогу у вирішенні проблем, які виникають у процесі сімейного виховання. При цьому педагогу необхідно виступати у якості кваліфікованого радника, який може підібрати необхідний матеріал, обговорити разом з батьками певні проблеми чи труднощі.

Розглянемо групу *традиційних інформаційно-ознайомлювальних форм*.

Куточок для батьків. Неможливо уявити заклад дошкільної освіти без гарно оформленого куточка для батьків. У ньому розміщена корисна для батьків і дітей інформація: режим дня групи, розклад занять, щоденне меню, корисні статті і довідкові матеріали-посібники для батьків. Матеріали куточка для батьків можна розділити за змістом на дві частини:

– матеріали інформаційного характеру: правила для батьків, розпорядок дня, оголошення різного характеру;

– матеріали, які висвітлюють витання виховання дітей в закладі дошкільної освіти і в сім'ї. У них відображена поточна робота з виховання і розвитку дітей. Батьки наочно побачать, як можна обладнати куточок чи кімнату для дитини, отримають відповіді на поставлені запитання, взнають, які консультації будуть проводитися найближчим часом.

Головне – зміст куточка для батьків повинен бути коротким, зрозумілим, розбірливим, щоб у батьків виникло бажання звернутися до його змісту. Ще дуже важливо не тільки наповнити куточок найсвіжішою і корисною інформацією, але й зробити його яскравим і привабливим. Для цього необхідно:

1. Обрати для куточка місце на стіні. Бажано, щоб куточок розміщувався навпроти вхідних дверей або відразу над шкафчиками у роздягальні, так потрібна інформація буде відразу перед очима батьків. Оформити планшетний стенд бажано збірно-розбірний, щоб мати можливість за необхідності його збільшити чи зменшити.

2. Вирішити, що саме буде уміщуватися у куточку для батьків. Обов'язково повинні бути плакати з довідковою інформацією: батькам про права дітей, ЗСЖ батькам (правила особистої безпеки), батьки і друга дитина, поради лікарів, батьки та їх обов'язки, тощо.

3. Звернути увагу на зміст довідкових матеріалів. Всі статті повинні бути написані доступною мовою, без складних термінів, розмір шрифту букв – не менше 14 кегля. Інформацію доповнити яскравими малюнками.

4. Підготувати і умістити інформацію про ЗДО і про персонал з вказаними контактними телефонами. Це дасть батькам можливість отримувати особисті консультації в разі потреби. Розклад дня, щоденне меню, інформація про вихованців групи (зріст, маса тіла, інші показники) – все це незмінна частина куточка для батьків.

5. Традиційно куточок для батьків оформляється у вигляді будиночка, дах якого можна виготовити з будь-якого матеріалу (папір, клейонки-самоклейки, солома, гілочки, тощо). Прикрашають куточок малюнками, аплікаціями, поробками дітей. Можна залучити батьків, які разом з дітьми із задоволенням візьмуть участь в цьому творчому заході. Можливе і нетривіальне оформлення куточка відповідно до назви групи або загального оформлення, наприклад, у вигляді паровозика з вагончиками тощо.

Виставки, вернісажі дитячих робіт. Їх мета – демонстрація батькам важливих розділів програми чи успіхів дітей із її засвоєння (малюнки, саморобки, дитячі книги, альбоми тощо). Наприклад: виставка, яка висвітлює розділи програми «зображувальна діяльність дітей у сім'ї і у ЗДО», «Іграшка і її виховна роль» чи виставка дитячих робіт «Щедра осінь», «Зима прийшла» тощо.

Інформаційні листи можуть нести у собі наступну інформацію: про додаткові заняття з дітьми, оголошення про збори, екскурсії, прохання про допомогу, подяка добровільним помічникам тощо.

Пам'ятки для батьків – невеликий опис (інструкція) правильного виконання певних дій.

Папки-пересувки формуються за тематичним принципом: «Щоб наші діти не хворіли», «Роль батька у вихованні дитини», тощо. Папку дають у тимчасове користування батькам. Коли батьки ознайомляться зі змістом папки, з ними варто провести бесіду про зміст прочитаного, відповісти на запитання, вислухати пропозиції, тощо.

Батьківська газета оформлюється самими батьками, в якій вони відзначають цікаві випадки з життя сім'ї, діляться досвідом виховання з окремих питань. Наприклад, «Вихідний день сім'ї», «Моя мама», «Я вдома» тощо.

Відеофільми створюються на певну тему, наприклад, «Трудове виховання дітей у сім'ї», «Трудове виховання дітей в закладі дошкільної освіти» тощо.

До даних форм роботи з батьками також можна віднести: оформлення фотомонтажу; спільне створення предметно-розвивального середовища; сімейний і груповий альбоми «Наша дружна сім'я», «Виховання звідусіль»; фотовиставки «Моя бабуся найкраща», «щасливі моменти нашої сім'ї»; емоційний куточок «Я сьогодні ось такий», «Добрий день» та ін.

Інформаційно-аналітичні форми організації взаємодії з батьками. Основним завданням інформаційно-аналітичних форм організації взаємодії з батьками є збір, опрацювання і використання даних про сім'ю кожного вихованця, загальнокультурний рівень його батьків, наявність у них необхідних педагогічних знань, ставлення у сім'ї до дитини, запитах, інтересах, потребах батьків в психолого-педагогічній інформації. Тільки на аналітичній основі можливе здійснення індивідуального, особистісно-орієнтованого підходу до дитини в умовах закладу дошкільної освіти, підвищення ефективності виховної роботи з дітьми і побудова грамотного спілкування з батьками.

Анкетування. Один із найпоширеніших методів діагностики, який використовується працівниками ЗДО з метою вивчення сім'ї, з'ясування освітніх потреб батьків, встановлення контакту з її членами, для узгодження виховних впливів на дитину. Отримавши реальну картину, на основі зібраних результатів педагог визначає і обирає тактику спілкування з кожною сім'єю і дитиною. Це допомагає краще орієнтуватися у педагогічних запитах кожної сім'ї, враховувати її індивідуальні особливості. На основі анкетних даних можна розробити критерії «включення» батьків в освітній процес. Вони будуть відображати кількісні показники присутності батьків на зборах і консультаціях; присутність на дитячих святах, участь батьків в підготовці і проведенні екскурсій, тематичних заходів; участь у виставках, вернісажах, випуск журналів; відвідування Дня відкритих дверей; допомога батьків в оснащенні педагогічного процесу. А також якісні показники: ініціативність, відповідальність, ставлення батьків до продуктів спільної діяльності дітей і дорослих. Такий аналіз дозволяє виділити три групи батьків:

– батьки-лідери, які із задоволенням беруть участь в освітньому процесі, цінують діяльність ЗДО;

– батьки-виконавці, які беруть участь у виховному процесі при умові значної мотивації;

– батьки-критичні спостерігачі.

Сприйняття батьків як учасників педагогічного процесу призвело до зміни розуміння типів сімей: активні учасники педагогічного процесу, зацікавлені в успішності власних дітей; зацікавлені, але бажають вирішувати проблеми з допомогою спеціалістів; байдужі, які живуть за принципом «мене так виховували». Вказане групування батьків і сімей допоможе вихователеві знайти диференційований підхід до батьків під час проведення спільних заходів.

Письмові форми взаємодії з батьками. Це новітні форми взаємодії з батьками, які допомагають, коли у батьків не вистачає часу, напружений графік роботи, або якщо ви маєте намір обговорити певне питання з батьками особисто, але не можете зробити це в телефонному режимі. Не варто зловживати такими формами роботи, так як вони не сприяють згуртуванню дитячо-батьківського колективу групи. А певні форми взаємодії (брошура, бюлетень та ін.) більше підходять для організації роботи з батьками в межах усього закладу дошкільної освіти.

Брошури допомагають батькам взнати про ЗДО, описують концепцію закладу і уміщують загальну інформацію про нього.

Посібники містять детальну інформацію про ЗДО. Батьки можуть звертитася до посібника впродовж всього року.

Бюлетень можна випускати раз або двічі на місяць, щоб постійно надавати сім'ям інформацією про особливі заходи, зміни у програмі тощо.

Щотижневі записки, які адресовані безпосередньо батькам, повідомлять батьків про здоров'я, настрій, поведінку дитини в групі, про її улюблені заняття, ігри та іншу інформацію.

Неформальні записки. Вихователі можуть передавати з дитиною короткі записки додому, щоб інформувати батьків про нові досягнення дитини чи про нову сформовану навичку, подякувати сім'ї за допомогу. В записках можуть бути записані цікаві висловлювання дитини, тощо. Батьки також можуть надсилати записки, в яких висловлюють подяку або які містять прохання чи запитання.

Особисті блокноти (зошити). Такі блокноти можуть щодня курсувати між закладом освіти і сім'єю, щоб ділитися інформацією про те, що відбувається вдома і в групі. Сім'ї можуть сповіщати вихователів про особливі сімейні події, таких як дні народження, нове місце роботи, поїздки.

Дошка оголошень – це настінний екран, який інформує батьків про збори, медичний огляд дітей тощо.

Скринька пропозицій – це коробка, в яку батьки можуть класти записки зі своїми ідеями і пропозиціями, що дозволяє їм ділитися своїми думками з вихователями.

Звіти. Письмові звіти про розвиток дитини – це одна з форм спілкування з сім'ями, яка може бути корисною при умові, що вона не замінить особистих контактів.

Вихователь ЗДО також може формувати батьківську педагогічну культуру під час розмов по телефону, при листуванні в соціальних мережах та за допомогою служби Viber, можливостей Інтернет.

Сучасним способом контактування із сім'ями вихованців ЗДО є *Інтернет*. Інтернет-сторінки дозволяють регулярно інформувати широке коло батьків про те, що відбувається у закладі і про важливі події із життя кожної вікової групи. Дедалі більше закладів дошкільної освіти мають свої інтернет-сторінки, де розміщується загальна інформація про ЗДО: фотографія, адреса, інформація про дати запису, години роботи ЗДО, актуальні події у житті закладу, запрошення до участі в дошкільних урочистостях, досягнення дітей та вихователів. Можуть бути представлені освітні програми, листи від фахівців (педагогів, психологів, логопедів), які поглиблюють педагогічні знання та культуру батьків, опікунів дітей.

Останніми роками помітно збільшилася частота непрямого спілкування та одночасно письмової й невербальної комунікації вихователів і батьків, що полягає, наприклад, у надсиланні коротких текстових повідомлень через *мобільні телефони (SMS) або електронною поштою.* Це пов'язано з нинішнім технічним прогресом, універсальним доступом до мобільних телефонів або Інтернету. Інтернет-зв'язок дуже відрізняється від традиційного. Невербальний аспект обмежений мінімальним – замість жестів та мімічних виразів ми можемо використовувати тільки «смайлик» (слово-настрій, що складається з текстових символів). Зв'язок через Інтернет вважається простим і зручним способом спілкування – повідомлення. Це заощаджує час і вартість передачі інформації. Завдяки можливості додавання вкладок у вигляді графіки або фільмів, саме по собі повідомлення більш привабливе для одержувача.

У даний час існує тенденція доповнення традиційного спілкування з батьками іншими формами за допомогою сучасних технологій. До сучасних форм спілкування вихователя з батьками дітей належать також:

– телефонний зв'язок, тобто дзвінки не «обличчям до обличчя» в ЗДО, а через мобільний телефон;

– короткі текстові повідомлення, тобто текстові повідомлення, в яких вихователь надає батькам найважливішу поточну інформацію, наприклад, що приносити наступного дня, як одягнути дитину в подорож за кілька днів;

– електронна пошта, яка дозволяє батькам надсилати цікаві статті або тексти пісень і віршів для роботи з дітьми вдома;

– фан-сайт на Facebook.ua, де і вихователі, і батьки можуть розмістити найважливішу інформацію з життя дитячого садка, а також посилання на оновлені фотогалереї на веб-сайті закладу;

– веб-сайт закладу дошкільної освіти, який замінює традиційну інформаційну дошку для багатьох батьків;

– блог або он-лайновий щоденник групи, в якому можна розміщувати фотографії та описи наступних тижнів роботи;

– група вихователів і батьків у Viber, яка дозволяє оперативно сповіщати батьків про заходи в ЗДО, здійснювати опитування батьків, цікавитися думкою батьків, батькам вести діалог і обмінюватися інформацією між собою.

Ці сучасні способи комунікації започатковують у ході співробітництва з батьками і залежать від поточних потреб батьків і педагогів. Крім того, що комунікація за допомогою сучасних технологій виявляється ефективним способом контактів між вихователями і батьками, усі визнають ряд його переваг. Наприклад, можливість батьків писати електронні листи чи здійснювати вечірні телефонні дзвінки до вихователя переконує їх у тому, що вони є колегами педагога, до якого можна звертатися письмово або усно у будь-який час дня чи ночі. А для того, щоб написати повідомлення електронною поштою або надіслати СМС-повідомлення, потрібна загальна грамотність. Вихователь використовує ввічливі фрази в контактах з батьками, уникає помилок правопису та пунктуації. Батьки, отримуючи грамотно сформульоване повідомлення, проникаються повагою до фахівця, зважають на правильність мови. Супротивники впровадження сучасних способів спілкування з батьками нарікають на те, що такі дії спричиняють поступове зникнення традиційних форм контакту. Однак немає ніяких сумнівів у тому, що з поточним технічним прогресом і розвитком сучасних комунікацій у всіх сферах життя, електронна пошта і телефон стають традиційною формою, яка дозволяє навіть приймати важливі фінансові рішення або угоди, які мають однакову юридичну силу з традиційними письмовими контрактами. Безперечно, сучасні засоби у вигляді комп'ютера або телефону значно скорочують час необхідного контакту між педагогом та батьками.

Звернемося до аналізу критеріїв ефективності використання різних форм роботи з батьками у вихованні і розвитку особистості дитини. Про ефективність роботи з ЗДО батьками свідчать:

– прояви у батьків інтересу до змісту освітнього процесу з дітьми;

– виникнення дискусій, диспутів за ініціативи батьків;

– самостійні відповіді батьків на свої ж питання, наведення прикладів з власного досвіду;

– збільшення кількості запитань до педагога, які стосуються особистості дитини, її внутрішнього світу;

– прагнення дорослих до індивідуальних контактів з вихователем;

– роздуми батьків про доцільність і правильність використання тих чи інших методів виховання;

– підвищення активності батьків під час аналізу педагогічних ситуацій, вирішенні завдань і обговоренні дискусійних питань.

Для досягнення високої результативності освітньо-виховного процесу в закладі дошкільної освіти необхідно розуміти значення просвіти батьків вихованців та здійснювати диференційований підхід в просвітницькій діяльності з батьками в закладах дошкільної освіти.

Включення батьків в діяльність ЗДО, їх зацікавлена участь у виховному процесі являється необхідною умовою для успішної адаптації і подальшого розвитку дитини. Ефективна взаємодія з батьками досягається на основі диференційованого, адресного індивідуального підходу з урахуванням конкретних запитів сім'ї і проблем розвитку і навчання дитини, особливостей виховання [10, с. 224– 275].

Однією із значимих умов просвітницької діяльності з батьками виступає уміння педагога чітко визначити підготовленість батьківської аудиторії до сприйняття педагогічних знань. Одним із шляхів, який дозволяє донести без втрат інформацію до адресата, виступає диференційований підхід пдо батьків. Диференційований підхід під час організації роботи з батьками – необхідна ланка в системі заходів, направлених на підвищення їх педагогічних знань і умінь. Для здійснення диференційованого підходу вихователей ЗДО до батьків у процесі просвітництва необхідно дотримуватися наступних загальнопедагогічних і специфічних умов:

– взаємна довіра у взаємостосунках між педагогом і батьками;

– дотримання такту, чуткості по відношенню до батьків;

– врахування своєрідних умов життя кожної сім'ї, віку батьків, рівня підготовленості у питаннях виховання;

– поєднання індивідуального підходу до кожної сім'ї з організацією роботи з усіма батьками групи;

– взаємозв'язок різних форм роботи з батьками;

– одночасний вплив на батьків і дітей;

– забезпечення в роботі з батьками певної послідовності і системності.

Така диференціація допомагає знайти потрібний контакт, забезпечити індивідуальний підхід до кожної сім'ї. Не усі вихователі підготовані до психолого-педагогічного всеобучу однаково. Одним з них потрібна лише направляюча допомога інші потребують систематичного навчання, а є й такі, чий досвід батьківської педагогіки може бути прикладом для інших.

У літературі знаходимо пропозиції із здійснення диференціації під час вирішення завдань педагогічного і психологічного просвітництва на основі тестування, анкетування, за певною програмою вивчення сім'ї:

1. Структура сім'ї (кількість людей, вік, освіта, професія), психологічний клімат сім'ї (міжособистісні стосунки, стиль спілкування). Для цього педагогу необхідно проводити індивідуальні консультації з батьками дошкільників, використовувати різноманітні методики.

2. Стиль і фон сімейного життя: які враження переважають – позитивні чи негативні; причини сімейних конфліктів і негативних переживань батьків і дітей.

3. Соціальний статус матері, батька у сім'ї, ступінь участі у виховному процесі, наявність бажання виховувати дитину.

4. Виховний клімат сім'ї, наявність чи відсутність домашньої педагогічної системи (усвідомлення цілей, завдань, методів виховання), участь матері, батька в педагогічній діяльності сім'ї (конструктивній, організаційній, комунікативній).

Вивчення сім'ї дошкільника дозволяє педагогу ближче познайомитися з дитиною, зрозуміти стиль життя сім'ї, її традиції, духовні цінності, виховні можливості, взаємостосунки дитини з батьками. Але слід пам'ятати, що вивчення сім'ї – справа делікатна, тонка, вимагає від педагога поваги до усіх членів сім'ї, відвертості, бажання надати допомогу у вихованні дітей. Для виявлення рівня педагогічної культури і ступеня участі батьків у вихованні дітей можна використовувати наступні методи:

1. Анкетування батьків.
2. Анкетування вихователів.
3. Тестування батьків.
4. Індивідуальні бесіди з батьками.
5. Індивідуальні бесіди з дітьми.
6. Відвідування сім'ї дитини.
7. Вивчення тестів-малюнків дітей типу «Мій дім», «Моя сім'я».
8. Спостереження за дитиною в сюжетно-рольовій грі «Сім'я».
9. Спостереження вихователем за взаємостосунками батьків і дітей під час прийому і забирання дітей.
10. Моделювання ігрових і проблемних ситуацій тощо.

Для виявлення педагогічної культури батьків можна запропонувати таку анкету:

1. На основі яких знань Ви виховуєте дитину?

а) слухаєте передачі по радіо і телебаченню, переглядаєте інтернет;

б) відвідуєте лекції для батьків;

в) на основі рекомендацій педагогів;

г) використовуєте життєвий досвід.

2. Які ефективні методи виховання Ви вважаєте найбільш ефективними?

а) заохочення;

б) покарання;

в) вимога;

г) привчання.

3. Які види заохочення Ви використовуєте найчастіше?

а) словесна похвала;

б) подарунки;

в) ласка;

г) не використовуємо.

4. Які види покарання, на Ваш погляд, найбільш дієві у вихованні?

а) фізичне покарання;

б) словесна погроза;

в) позбавлення розваг;

г) прояв Вами образи.

З метою вияву ступеню участі батьків у виховному процесі використовують такі тести:

1. Чи подобається Вам ваш малюк?

2. Чи слухаєте Ви те, що дитина говорить?

3. Чи дивитеся Ви на дитину, коли вона говорить?

4. Чи намагаєтеся Ви створити у дитини відчуття значимості того, що вона говорить?

5. Чи виправляєте Ви мову дитини?

6. Чи дозволяєте Ви дитині робити помилки?

7. Чи хвалите Ви свою дитину, чи обіймаєте її?

8. Чи смієтеся Ви разом з дитиною?

9. Чи щодня Ви знаходите час для читання дитині і бесід з нею?

10.Чи граєте Ви з дитиною у які-небудь ігри? тощо.

За результатами діагностики для виявлення категорій батьків виокремимо такі типи:

1 категорія: батьки цієї категорії відрізняються високим рівнем емоційно-моральної культури. Це виявляється у стилі сімейного виховання, в манері спілкування дорослих з дітьми. Батьки сприймають дитину як особистість, зважають на її інтереси, захоплення. В цих сім'ях батьки прагнуть до єдності педагогічних вимог. Серйозно ставляться до виховання, легко йдуть на контакт з педагогами, намагаються розширити свої знання в галузі педагогіки і дитячої психології.

2 категорія: в середньому рівень освіченості і культури батьків теж високий. Але, на відміну від першої категорії, акцентування уваги відбувається на матеріальну забезпеченість. Разом з тим проявляється байдужість до інтересів і

захоплень дітей. В неадекватних формах спілкування з дитиною проявляється нестача емоційно-моральної культури батьків. У таких сім'ях часто порушуються стилі сімейного виховання.

3 категорія: це найпатогенніша ситуація для дитини. У таких сім'ях кожен живе власним життям, спостерігається низький рівень сімейної інтеграції. Рівень психолого-педагогічної освіти батьків вкрай низький. Батьки не потребують отримання педагогічних знань, внаслідок чого вихованню дітей не приділяється достатньо уваги.

Далі розглянемо поняття «*педагогічний потенціал*». Під педагогічним потенціалом Л. Чупров і А. Трещев розуміють своєрідну психолого-педагогічну основу виховання і загального психічного розвитку індивіда у сім'ї, яка складається на базі типу виховання дитини і типу емоційного контакту, як адекватного, який регулює діяльність дитини співпереживання, яке надходить ззовні (від іншої особи) і несе ті чи інші оцінки мотивів, дій і вчинків дитини [19, с. 75]. На основі цього виділяють три типи сімей: педагогічно активну, педагогічно пасивну і педагогічно негативну.

1. Педагогічно активна сім'я реалізує один (чи поєднання) із типів виховання: правильний з точки зору педагогіки, егоцентричний, гіперсоціальний. Під час роботи з цим типом сім'ї необхідно надавати батькам об'єктивну інформацію про стан моральної вихованості дошкільників і успішності їх розвитку і виховання. Для частини сімей, де переважає егоцентричний тип виховання і гіперсоціалізація, необхідна робота з формування у батьків адекватної оцінки рівня вихованості і загального психічного розвитку дитини, реальних перспектив розвитку особистості дитини і соціальної адаптації в подальшому. Основний напрямок в роботі з такими сім'ями – психолого-педагогічне просвітництво педагогічно активних сімей засобами пропаганди психолого-педагогічних і санітарно-гігієнічних знань, взаємообмін досвідом сімейного виховання та ін.

2. Педагогічно пасивна сім'я, як правило, не реалізує у повній мірі потенційних педагогічних можливостей. В такому типі сімей використовуються у поєднанні чи один з типів сімейного виховання: авторитарний, ліберальний чи дезорганізовано-конфліктний. Педагогічно пасивна сім'я – об'єкт більш уважного ставлення працівників закладу дошкільної освіти. Без планомірної роботи з такими сім'ями виховання, яке реалізується у сім'ї, може призвести до деформації особистості дошкільника. Ефект у роботі досягається через підвищення психолого-педагогічної культури батьків засобами педагогічного просвітництва та ознайомлення і впровадження у ці сім'ї досвіду сімейного виховання педагогічно активних сімей.

3. Педагогічно негативна сім'я. Даний тип сім'ї не має можливостей для повноцінного розвитку і виховання дітей, оскільки батьки не мають побутових педагогічних здібностей, відрізняються недостатнім потенціалом загального розвитку і низьким рівнем соціальної адаптації. У такому типі сімей реалізуються типи виховання (чи їх поєднання): авторитарний, дезорганізовано-конфліктний,

збіднюючий. Для підвищення ефективності реалізації своїх соціальних функцій педагогічно негативна сім'я потребує більшого обсягу адресної роботи. Доцільним буде індивідуальне психолого-педагогічне просвітництво у поєднанні з іншими заходами педагогічної і соціально-педагогічної допомоги.

Отже, диференційований підхід під час організації просвітницької діяльності з батьками – невід'ємна складова в системі мір, спрямованих на підвищення педагогічної культури батьків. Для здійснення диференційованого підходу важливо дотримуватися загальнопедагогічних і специфічних принципів:

– взаємна довіра у взаємостосунках між педагогом і батьками;

– дотримання такту, чутливості по відношенню до батьків;

– врахування умов життя кожної сім'ї, віку батьків, рівня підготовленості у питаннях виховання;

– поєднання індивідуального підходу до кожної сім'ї з організацією роботи з усіма батьками групи;

– взаємозв'язок різних форм просвітницької діяльності з батьками;

– одночасний вплив на батьків і дітей;

– забезпечення певної системи, послідовності у роботі з батьками.

Така диференціація допомагає забезпечити індивідуальний підхід до кожної сім'ї і створити атмосферу партнерської взаємодії.

Отже, одним із основних напрямів діяльності сучасного закладу дошкільної освіти є організація ефективної просвітницької роботи з батьками дітей, спрямованої на формування їхньої педагогічної культури. Педагогічна культура батьків –це складова загальної культури, що виявляється в розумінні вікових та індивідуальних особливостей дітей дошкільного віку, організації їхнього дозвілля, побуту, спілкування та формування успішних взаємин з членами сім'ї. Цілеспрямована, систематична, просвітницька діяльність батьків допоможе сформувати педагогічні компетентності, збагатити їх досвід, буде мотивувати до вивчення та аналізу дитячих особливостей, сприятиме становленню позитивної атмосфери співпраці.

Список використаних джерел

1. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества. Київ : Освіта, 1991. 110 с.

2. Алексеєнко Т. Методичні засади трактування виховного ідеалу сучасної української сім'ї // Українознавство у педагогічному процесі освітніх установ : наук. ст. / За ред. Р. Сеульського. Івано-Франківськ, 1997. 470 с.

3. Взаємодія ДНЗ та сім'ї / уклад.: О. А. Рудік, І. В. Молодушкіна. Харків : Основа, 2013. 222 с.

4. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ : Либідь,1997. 376 с.

5. Гузь В., Жейнова С., Таган Л. Організаційно-педагогічні умови ефективної взаємодії дошкільного закладу з сім'єю // Молодь і ринок. 2018. № 3. С. 27–30.

6. Жарков А. Д. Теория и технология культурно-досуговой деятельности. Москва : Издательский Дом МГУКИ, 2007. 480 с.

7. Каньоса Н. Г. Теорія та методика співпраці дитячих навчальних закладів з родинами : навч.-метод. посіб. / уклад.: Н. Г. Каньоса. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д.Г., 2015. 116 с.

8. Коберник О. М. Управління виховним процесом у загальноосвітньому закладі : монографія. Київ : Науковий світ, 2003. 230 с.

9. Ковалевська Н. Впровадження у роботу дошкільного навчального закладу нової форми співпраці – батьківський клуб // Педагогічна освіта: теорія і практика : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України, Кам'янець-Поділ. нац. ун-т ім. І. Огієнка, Ін-т педагогіки НАПН України. Кам'янець-Подільський, 2017. Вип. 23, ч. 2. С. 179–184.

10. Крутій К. Взаємодія з батьками та взаємовідносини з дітьми // 1111 запитань до професора. Запоріжжя, 2012. С. 224– 275.

11. Лассуел Г. Линейная модель коммуникации. URL : https://marketing-course.ru/model-lasswell/.

12. Модельний закон «Про просвітницьку діяльність», прийнятий на двадцятому пленарному засідання Міжпарламентської Асамблеї держав-учасниць СНГ (постанова №20-15 від 7 грудня 2002 року). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/997_a09#Text.

13. Мудрик А. В. Социализация и воспитание подрастающих поколений. Москва : Знание, 1990. 44 с.

14. Практичний словник синонімів української мови. Київ : Українська книга, 2000. С. 154.

15. Родина педагогіка : навч.-метод. посіб. / А. А. Марушкевич, В. Г. Постовий, Т. Ф. Алексеєнко та ін. Київ : Видавець ПАРАПАН, 2002. 216 с.

16. Семенова Н., Лаврів Х., Бондарчук Д. Взаємодія дошкільного навчального закладу і сім'ї у вихованні особистості дитини дошкільного віку як психологопедагогічна проблема // Наук. вісн. Східноєвроп. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки. 2017. № 2. С. 19–29.

17. Словник іншомовних слів / укл. С. М. Морозов, Л. М. Шкаралупа. Київ : Наукова думка, 2000. 680 с. URL : https://www.jnsm.com.ua/sis/index.shtml.

18. Трубавіна І. М. Зміст та форми просвітницької роботи з батьками. Київ : УДЦССМ. 2001. 72 с.

19. Чупров Л. Ф., Трещев А. М. Учет педагогического потенциала семьи в воспитании школьников // Актуальные проблемы современной советской и зарубежной педагогики. Москва : АПН СССР, 1988. С. 73–77.

Tetiana BABIUK
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University
Ph.D in Pedagogical Sciences, Associate Professor
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-7199-1951
E-mail: babiuk_tetiana@kpnu.edu.ua

Nataliia KANOSA,
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University
PhD in Psychology, Associate Professor
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-3716-9112
E-mail: kanosa@kpnu.edu.ua

EDUCATIONAL ACTIVITIES ORGANIZATION IN PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTIONS

The research is devoted to the problem of organizing educational activities in preschool education. The article considers the problem of the parents' pedagogical culture formation a basis for interaction between preschool education and family, analyzes the latest research, initiated the solution of this problem, reveals the essence of the "parents' pedagogical culture" concept. Theoretical bases of the organization and practical-methodical recommendations on selection of forms, methods and means of educational activity of preschool educational institution with parents of pupils are thoroughly described.

Key words: *educational activity, preschool institution; interaction, pedagogical culture of parents.*

УДК 378.147:373.2.011.3-051]:73

Леся ГАЛАМАНЖУК
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
доктор педагогічних наук, професор
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9359-7261
E-mail: halamanzhuk@kpnu.edu.ua

Іванна ПУКАС
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
кандидат педагогічних наук
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-6965-8896
E-mail: pukas.ivanna@kpnu.edu.ua

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ У КОМПЛЕКСНОМУ ВИКОРИСТАННІ ТВОРІВ ПЛАСТИЧНОГО МИСТЕЦТВА ДЛЯ РОЗВИТКУ ДИТИНИ

Розглянуто проблему формування компетентності фахівців дошкільної освіти у комплексному використанні творів пластичного мистецтва для розвитку дитини. Проаналізовано літературні джерела, розглядаючи як основні проблеми, так і загальні тенденції формування компетентностей педагогів-вихователів в Україні, технологічні схеми та практичні умови їх реалізації. З'ясовано тенденції процесу формування готовності майбутніх фахівців до роботи з дітьми дошкільного віку, оскільки в сучасній системі вищої освіти важливим є питання професійної підготовки та самовдосконалення здобувачів вищої освіти – майбутніх вихователів дітей дошкільного віку – до педагогічної діяльності. Презентовані сучасні дослідження значно збагатили науковий потенціал дошкільної освіти інформацією про основні аспекти теоретико-практичної підготовки майбутніх вихователів, зміст та особливості окремих компонентів, функцій, умінь та якостей, які сприяють здійсненню успішної професійно-педагогічної діяльності в закладах дошкільної освіти.

Встановлено ефективність розробленого змістового модуля «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання» в структурі навчальної дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою» для підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку в умовах закладу дошкільної освіти.

Ключові слова: *компетентність, професійна компетентність, професійна підготовка, готовність, майбутній фахівець дошкільної освіти, діти дошкільного віку, твори пластичного мистецтва тощо.*

В умовах євроінтеграції наукового простору та модернізації системи вищої педагогічної освіти відбуваються зміни в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти, адже саме вихователь відповідає за формування особистості дитини дошкільного віку, розкриття його творчих нахилів і здібностей. З цього випливає, що об'єктом пильної уваги педагогічної теорії і практики має стати дієва підготовка майбутнього вихователя до використання творів пластичного мистецтва для розвитку дитини. Тому, у зв'язку з переходом вітчизняної системи освіти на інноваційні, особистісно зорієнтовані технології організації педагогічної діяльності, прийняття нових стандартів якості освіти, орієнтованих на компетентнісну модель випускника закладу вищої освіти актуалізується проблема вдосконалення саме системи професійної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку, пошуку нових можливостей та резервів її оптимізації відповідно до нових завдань розвитку сучасної освіти.

У цьому контексті посилюється значення теоретичної компетентності майбутнього вихователя, яка дає змогу зрозуміти сутність, механізми, принципи особистісно орієнтованої, компетентнісної освіти, щоб визначити основи її практичної імплементації у власну систему професійного становлення, професійну діяльність, стати реальним суб'єктом освітніх реформ, продуктивного професійного розвитку впродовж життя. Йдеться про розвиток професійної компетентності вихователя як умови успішної адаптації до інноваційних освітніх стандартів, технологій її впровадження. Компетентність вихователя визначається вмінням використовувати набуті теоретичні знання в практичній діяльності; вміння самостійно визначати суть проблеми, ставити адекватне завдання, знаходити ефективні способи її вирішення, аналізувати та визначати рівень ефективності її вирішення.

На необхідності підвищення ефективності професійної підготовки майбутніх вихователів дітей дошкільного віку наголошують у Законах України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про вищу освіту», Базовому компоненті дошкільної освіти в Україні, «Про охорону дитинства» та інших програмних документах.

Відповідно до ст. 4 Закону України «Про дошкільну освіту» «дошкільна освіта є обов'язковою первинною складовою частиною системи безперервної освіти в Україні. Дошкільна освіта – цілісний процес, спрямований на забезпечення всебічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб» [9].

Проблема формування компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти є складною та багатоаспектною, тому різні напрями, форми та методи професійної підготовки педагога були предметом наукових досліджень як вітчизняних науковців (Г. Балл, І. Зязюн, Є. Мілерян, С. Сисоєва, В. Семіченко та ін.), так і зарубіжних (Л. Бандура, С. Балей, Е. Зеєр, Й. Лінгарт, Д. Міллер, Д. Супер).

Зазначимо, що проблеми професійного становлення педагога досліджують у контексті філософії освіти (В. Андрущенко, І. Зязюн, В. Кремень), професійної освіти (С. Гончаренко, Н. Ничкало та ін.) [21].

За останні десятиріччя в Україні було проведено низку досліджень, у яких описують особливості професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти (Л. Артемової, Е. Бахіча, А. Богуш, Н. Гавриш, Н. Грами, О. Дубасенюк, Л. Загородньої, І. Зязюна, Н. Ємельянової, Н. Ковальової, Т. Котик, К. Крутій, Н. Ничкало, Н. Лисенко, О. Поліщук, Т. Пониманської, Т. Танько, О. Федій та ін.).

У сучасній педагогічній теорії та практиці приділяють велику увагу питанню професійної підготовки вихователів ЗДО. Вихователь є ключовою фігурою, від якої буде залежати виховання, навчання і розвиток дітей дошкільного віку.

У сучасних дослідженнях розкривають різні аспекти підготовки здобувачів вищої освіти педагогічних факультетів до роботи з дітьми в дошкільному закладі освіти. Зокрема, сутності компетентнісного підходу (А. Богуш); формуванню професійної компетентності вихователів ЗДО в умовах запровадження ступеневої підготовки (Г. Бєлєнька); підготовка студентів до естетичного виховання дошкільників засобами українського народного декоративного мистецтва (О. Поліщук); навчання дошкільників української мови (Т. Котик); педагогічного менеджменту (Г. Закорченна) та самоменджменту (В. Мусієнко-Репська) в дошкільній освіті; формуванню художніх і конструктивних умінь (Н. Голота); моніторингу якості професійної підготовки (Е. Карпова); сутності художньо-педагогічної підготовки (Г. Підкурганна); до навчання техніки читання дітей 6-7 років (Н. Ковальова); в процесі педагогічної практики (Є. Прохорова); народознавчої роботи в дошкільному закладі (на матеріалі народної математики) (Л. Плетеницька); навчання техніки читання дітей 6-7 років (Н. Ковальова); формування риторичної культури (В. Тарасова); виховання у дошкільників навичок здорового способу життя (В. Нестеренко); педагогічної підтримки дітей дошкільного віку (Н. Колосова); використання комп'ютерних технологій в організації пізнавальної діяльності старших дошкільників (І. Мардарова) [4].

Відомий український науковець І. Зязюн зазначає, що «…компетентність як екзистенціональна властивість людини є продуктом власної життєтворчої активності людини, ініційованої процесом освіти...» [12, с. 9].

М. Холодна вважає, що компетентність – це особливий тип організації предметно-специфічних знань, що дозволяють приймати ефективні рішення у відповідній галузі діяльності. На її думку, знання повинні задовольняти таким вимогам: різноманітності (множина різних знань про різне); структурованості; гнучкості; оперативності і доступності; здатність до застосування знань в нових ситуаціях; категоріальний характер знань; володіння не тільки декларативними, але й процедурними та конструктивними знаннями; рефлексії, тобто знання про широту і глибину своїх знань [33, с. 207].

Компетентність виступає якісною характеристикою, яка вказує на володіння людиною відповідною компетенцією, і включає Її особистісне ставлення до неї і

предмету власної діяльності. Компетентність, вважає О. Ігнатьєва, вища ступінь володіння знанням або прояв знань [24].

Щодо реальної компетентності сучасного фахівця дошкільної освіти, то вона визначається саме вмінням використати набуті теоретичні знання у практичній діяльності. Освітній процес складний і багатовимірний і кожна конкретна педагогічна задача потребує, передусім, її осмислення через призму відповідних теоретичних основ. Педагог повинен самостійно визначити суть проблеми, поставити адекватну задачу, знайти ефективні способи її вирішення, проаналізувати та визначити рівень ефективності її вирішення. Лише високий рівень теоретичної компетентності, усвідомленого володіння теоретичними знаннями сформує відповідні практичні орієнтації в кожній конкретній педагогічній ситуації.

Безальтернативним вважаємо судження, що сучасний вихователь повинен інтегруватися в систему розвитку інноваційної освіти, що має тенденцію до постійних змін, які диктуються змінами соціально-економічного розвитку держави, відповідно, зміною попиту на відповідний тип особистості молодої людини, здатної не лише до них адаптуватися, а і бути суб'єктом інноваційного розвитку у всіх сферах життєдіяльності.

Професійна компетентність вихователя дошкільного закладу освіти характеризує його здатність виконувати професійні завдання діяльності на основі фахових знань і умінь, що інтегруються з розвитком особистісних професійно значимих якостей, серед яких провідними є любов до дітей, що поєднується з вимогливістю, емпатією та комунікативністю. Професійні компетентності вихователя закладу дошкільної освіти визначені Галузевим стандартом вищої освіти. До таких компетентностей належать: оздоровчо-профілактична, діагностикопрогностична, планувальна, навчально-розвивальна, виховна, комунікативна, просвітницька, організаційно-педагогічна, контролювальна і самовдосконалення [2].

Вихователь дітей дошкільного віку має постійно шукати і впроваджувати щось нове та цікаве у своїй роботі, адже лише творчий педагог може виховувати творчу дитину. Творчість притаманна всім, це не привілей обраних. Педагог, який постійно впроваджує у свою діяльність щось нове, неодмінно досягне успіху у власній педагогічній діяльності. Творчості можна навчитися – це діяльність, яка відрізняється неповторністю, оригінальністю, унікальністю. Без педагога з неординарним мисленням сучасний дошкільний заклад не може існувати. Оскільки, лише творчі педагоги здатні виховати творчу особистість.

Зокрема, Е. Бахіча готовність вихователя до професійної діяльності розглядає як окремий випадок його загальної готовності до професійно-педагогічної діяльності, яка виникає на межі перетину результатів психолого-педагогічної, методичної підготовки майбутнього вихователя та його власних орієнтацій у професійній діяльності [2].

Підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності, в тому числі до виховання дітей дошкільного віку засобами мистецтва, належить до проблем, що характеризуються багатофакторною структурою та вирішуються за допомогою значної кількості засобів, методів і методичних прийомів. При цьому, до обов'язкових умов її успішного вирішення належить всебічний аналіз провідних положень теорії і практики вищої педагогічної освіти, а також сучасні методологічні засади організації та реалізації освітньої діяльності дітей у закладах дошкільної освіти.

Нові реалії, орієнтація українського суспільства на демократичні принципи, реорганізація системи дошкільної освіти (зміна співвідношення родинного і суспільного дошкільного виховання, обов'язкова дошкільна освіта, урізноманітнення її форм, багатоваріантність освітньо-виховних програм) зумовлюють необхідність змін і в системі підготовки фахівців дошкільної освіти. В сучасних умовах ключовим завданням підготовки спеціалістів цього напряму у вищій школі є формування особистості професіонала, спроможного будувати власну професійну діяльність, ціннісно-смисловою основою якої є особистість дитини дошкільного віку [21, с. 12].

Погоджуючись з думкою А. Богуш, І. Печенко про те, що «сучасний стан дитинства є лише моментом і результатом тривалої історичної та культурної еволюції суспільного життя» [8, с. 29].

Дошкільне дитинство суттєво відрізняється від усіх наступних періодів життя людини, не лише динамічністю розвитку та його значимим впливом на формування особистості, а й відносною свободою: діяльність, якою займається дитина, здебільшого обирається за її бажанням, вона емоційно насичена, дає простір для уяви і творчості. Здатність до творчості проявляється у дітей уже в дошкільному віці. Розвиток цієї здатності відбувається в умовах тієї або іншої діяльності під час оволодіння суспільно виробленими засобами.

Як зазначає В. Кремінь: «...сутністю, основним виміром і, разом з тим, основним важелем стає розвиток особистості, власне людський розвиток. Саме ця обставина буде визначати конкурентоспроможність кожної країни. Ось чому сфера освіти, що найбільшою мірою визначає рівень розвитку людини, стає загальнонаціональним пріоритетом у все більшому числі країн світу» [17, с. 2].

Зокрема, модернізація системи дошкільної освіти, перехід на технології особистісно зорієнтованої організації виховного процесу, а також задекларовані обов'язкова дошкільна освіта, багатоваріантність освітньо-виховних програм закономірно обумовлюють необхідність реформування системи професійної підготовки фахівців у сфері дошкільної освіти. Як зазначає І. Підлипняк, «у сучасних умовах ключовим завданням підготовки спеціалістів цього напряму у вищій школі є формування особистості професіонала, спроможного будувати власну професійну діяльність, ціннісно-смисловою основою якої є особистість дитини дошкільного віку» [21, с. 12].

Аналіз зазначених вище документів про освіту, наукових праць щодо ефективності системи професійної підготовки педагогів-вихователів до заявлених реформ у системі освіти, дав змогу виокремити проблеми, що є особливо актуальними, серед яких:

– консервативність системи професійної підготовки вихователів, домінування інформаційно-репродуктивного підходу до організації освітнього процесу у закладах педагогічної освіти;

– недостатній рівень сформованості мотиваційної основи до професійної підготовки майбутнього педагога-вихователя, забезпеченості процесу адекватним інформаційно-методичним інструментарієм;

– відсутність мобільного діагностичного інструментарію для контролю якості професійної підготовленості майбутнього фахівця закладу дошкільної освіти, розрив теорії і практики в системі професійної освіти;

– недостатній рівень використання інтерактивних форм і методів професійної підготовки майбутніх педагогів-вихователів.

На радикальність реформ вищої педагогічної освіти, пов’язаних з переосмисленням формули освітньої діяльності, умов забезпечення її неперервності, відповідно, функцій учителя, вихователя в системі інноваційної освіти на сучасному етапі її розвитку вказують українські науковці В. Кремень, Л. Пуховська, І. Зязюн, Г. Сагач та ін. Так, І. Зязюн стверджує, що «Важливішими цілями створення системи неперервної освіти є: по-перше, творча діяльність спеціаліста, здатність до гнучкої її переорієнтації згідно зі змінами в системі соціальних і культурних інститутів сучасного суспільства, орієнтованого на людські цінності; по-друге, формування особистісних якостей людини, які визначають не лише її суто професійні характеристики, а й стиль мислення, рівень культури, інтелектуальний розвиток [12, с. 9].

Це означає, що майбутній педагог-вихователь у системі професійної освіти повинен сформувати необхідні компетентності не лише у сфері дошкільної освіти, а й здатність до постійного саморозвитку (професійного та особистісного), готовність до модернізації професійної діяльності впродовж усього життя, оскільки сучасній Україні потрібні фахівці нової формації з конкурентно-придатним європейським чи світовим рівнем кваліфікації для досягнення єдиної мети – формування гармонійно розвиненої особистості. Тому підвищена увага до професійної підготовки майбутніх вихователів у сучасному освітньому просторі цілком виправдана, адже головним організатором педагогічного процесу в закладах дошкільної освіти є вихователь і саме від нього значною мірою залежить цілісний і всебічний розвиток дитячої особистості як суб’єкта свого життя та її підготовленість до навчання у школі [16].

Перші спроби наукового обґрунтування вимог до професійної підготовки вихователя закладів дошкільної освіти належать Ф. Лєвін-Щиріній і Д. Менджерицькій, які зазначали, що «…вихователь повинен брати активну участь у житті країни, бути майстром своєї справи, любити дітей, систематично вивчати та

знати їхні особливості, володіти методикою педагогічної роботи, постійно підвищувати свою кваліфікацію, цікавитися літературою, мистецтвом, наукою, знати музику, живопис, художню літературу, відзначатися такими професійними якостями: організованістю, стриманістю, життєрадісністю, сильним характером, культурними навичками» [31].

У роботах С. Русової [26] досліджено особистісні якості вихователя, здійснено спроби визначити зміст його професійної діяльності та її компоненти. При цьому, наголошується на важливості широкого світогляду та ерудиції вихователя, вмілого спілкування з дітьми, любові до них, творчого ставлення до своєї праці, методичної майстерності.

Окремі аспекти підготовки майбутніх дошкільних педагогів до виховання дошкільників засобами пластичного мистецтва знаходимо в незначній кількості досліджень А. Антонова, М. Зацепина, Т. Зотєєва, Т. Комарової, О. Поліщук, Н. Фатєєвої та ін. Так, розглядаючи питання готовності майбутніх фахівців дошкільних закладів освіти до естетичного виховання дітей, Т. Зотєєва [10] під «готовністю» розуміє стан і властивість особистості, що передбачають такий рівень професійної освіченості, який забезпечує продуктивну реалізацію знань й умінь в активній діяльності з естетичного виховання дітей. Н. Фатєєва пропонує в цьому зв’язку не визначення поняття, а склад і характеристику необхідних для здійснення естетичного виховання молодших школярів професійних умінь. У дослідженні О. Поліщук готовність розглядає з позицій підготовки та зазначає, що підготовка до естетичного виховання дошкільників засобами українського народного декоративно-прикладного мистецтва є системою навчально-виховних впливів, що сприяють розвитку вміння творчо застосовувати набутий у закладі освіти інформаційно-теоретичний запас знань, сформовані компоненти практичної педагогічної діяльності з урахуванням умов роботи, вікових й індивідуальних особливостей дітей. Також авторка виокремлює компоненти професійної підготовленості та пропонує критерії її оцінки в майбутніх дошкільних педагогів [22].

Отримані дані свідчать, що пластичне мистецтво посідає важливе місце в структурі засобів виховання дітей дошкільного і молодшого шкільного віку. Зазначене обумовлює необхідність приділяти значну увагу формуванню в майбутніх дошкільних педагогів знань й умінь, пов’язаних з використанням пластичного мистецтва для вирішення завдань виховання дітей дошкільного віку.

Зважаючи на дані літературних джерел, власний досвід, пропозиції педагогів, виявлено протиріччя між готовністю майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку та переконаністю перших у необхідності такої діяльності для ефективного вирішення комплексу завдань дошкільного виховання. У зв’язку з цим, подальше дослідження передбачає:

– проєктування системи підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку;

– формування змісту елементів системи підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку;

– розробку педагогічних умов реалізації розробленої системи та досягнення високого рівня готовності здобувачів вищої освіти до досліджуваного виду професійної діяльності.

Необхідність розробки зазначеної системи підготовки обумовлюється низкою причин, основними з яких є: інтенсифікація виховного процесу через створення на заняттях із дітьми дошкільного віку предметно-розвивального середовища, що відзначається комплексним змістом; підвищення позитивного емоційного забарвлення занять з різних розділів програми виховання дітей дошкільного віку; формування якомога цілісніщої уяви дитини про довкілля; різнобічний і гармонійний розвиток особистості дошкільника; підвищення його зацікавленості до основного навчального матеріалу та одночасне формування інтересу до пластичного мистецтва.

Наявність зазначеної системи створює передумови для формування готовності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного вирішення завдань виховання за допомогою творів пластичного мистецтва, оскільки досягнути мету навчання і виховання «…можна тільки на засадах систематизованих наукових знань та способів діяльності з використанням усього багатства духовної і матеріальної культури людства» [10].

Під час розробки системи підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку виходимо із загального розуміння поняття «система», згідно якого – «…це ціле, що являє собою єдність частин, які закономірно розташовані та знаходяться у взаємозв’язку» [3], враховуючи базові положення системного підходу в педагогічній науці, розроблені В. Беспалько, Т. Ільїною, В. Оконем, в тому числі при естетичному вихованні, запропоновані М. Лещенко, О. Поліщук. Сутність цих положень полягає у неможливості досягти успіху в освітньому процесі за рахунок якогось одного компоненту системи та за відсутності його взаємозв’язку з іншими компонентами, що утворюють цю систему.

Також враховано загальнонаукові положення, згідно з якими системний підхід – це сукупність загальнонаукових методологічних принципів (вимог), в основі яких лежить вивчення об’єктів або систем. До таких вимог відносять:

– встановлення залежності кожного елементу від його місця і функцій у системі з урахуванням того, що властивості цілого не зводяться до суми властивостей його елементів;

– аналіз того, наскільки поведінка системи обумовлено особливостями окремих елементів та властивостями її структури;

– дослідження механізму взаємодії системи та середовища;

– вивчення характеру ієрархічності, притаманного даній системі;

– забезпечення різнобічного багатоаспектного опису системи;

– розгляд системи як динамічної цілісності, що розвивається.

Систему підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку розглядаємо як взаємопов'язаний між собою, з формами, методами навчання систематизований навчальний матеріал з історії пластичного мистецтва, що передбачає різні способи використання відповідних знань і творів як змістового компоненту занять з образотворчого мистецтва для естетичного виховання і як засобу реалізації міжпредметних зв'язків на заняттях з інших розділів програми розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля», виховних заходах та забезпечує найбільш доцільний шлях досягнення мети навчального процесу здобувачів вищої освіти.

На думку С. Капацина, міжпредметні зв'язки – це взаємна узгодженість між програмами та змістом занять, зумовлена системою наук і дидактичними цілями, М. Фіцули – узгодженість між навчальними предметами, що дозволяє розглядати факти та явища реальної дійсності з різних точок зору, з позицій різних навчальних дисциплін [31].

Л. Романишина [25] зазначає, що сутність міжпредметних зв'язків полягає в можливості змісту одного навчального предмета сприяти вирішенню завдань іншого, оскільки така взаємна узгодженість передбачає перенесення, використання та відтворення знань однієї галузі знань в іншій. Також використання міжпредметних зв'язків сприяє реалізації інтегративних тенденцій, що сьогодні чітко прослідковують у науці, практиці та які забезпечують комплексність освітнього процесу, посилюють його єдність із виховним процесом.

За даними психологів Л. Виготського, А. Леонтьєва, С. Рубінштейна та ін., використання творів мистецтва створює для дітей старшого дошкільного віку реальні можливості оволодівати знаннями, що виходять за межі їхнього життєвого досвіду, безпосереднього сприймання, є віддалені в часі. Для цього діти повинні якомога чіткіше уявляти те, про що ведеться мова, а отже відзначатися розвиненою образною уявою про минуле. Розвиток такої уяви відбувається, в першу чергу, саме за допомогою творів мистецтва, що, з одного боку, відображають цей досвід минулого, а з іншого – абстрактні поняття, судження матеріалізують у вигляді творів мистецтва і таким чином роблять їх доступними для розуміння дітьми дошкільного віку. Тому вирішення зазначеного завдання є дуже важливим, а одним із найбільш ефективних засобів – пластичне мистецтво [15].

Розглядаючи термін «професійно-педагогічна підготовка», з одного боку, це підготовка педагогічних кадрів для закладів освіти; з іншого – формування загальнотеоретичних спеціальних і педагогічних знань, практичних умінь, що дозволяють здійснювати освітню діяльність у закладах. Термін «професійна підготовка» є більш широким і передбачає підготовку в освітніх закладах спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності [27, с. 95].

Сьогодення висуває нові вимоги до дошкільної освіти загалом та до кожного вихователя зокрема. Педагоги мають бути творчими особистостями, новаторами ідей, постійно підвищувати свій професійний рівень. Розвиток педагогічного колективу залежатиме від здатності розв'язувати професійні та особистісні проблеми кожним учасником педагогічного процесу [14, с. 67].

Вищесказане набуває значимості, коли говоримо про вплив вихователя на особистість у дошкільному дитинстві, що посідає особливе місце у педагогічній і психологічній науці і трактують науковці як «період первинного фактичного становлення особистості». Соціалізація особистості в дошкільному дитинстві є пріоритетним напрямом дошкільної освіти, важливим системним педагогічно виваженим процесом, пролонгованим у часі, у змістовному та технологічному аспектах, що дозволяє дитині прилучатися до соціокультурного процесу та освоювати позицію суб'єкта соціального життя [24].

Вирішення проблеми формування готовності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у професійній діяльності із дітьми дошкільного віку зумовило необхідність розробки системи відповідної підготовки, що розглядають як проєкт. Проєкт – це задум, план, попередній текст будь-якого документа; прототип, праобраз уявного або наявного об'єкта, стану [3]. Ураховуючи рекомендації В. Беспалька, В. Монахова, Г. Селевко, С. Сисоєвої, виокремимо такі складники системи: мету підготовки, зміст підготовки, педагогічний контроль, педагогічні умови й етапи їх реалізації. Під час проєктування системи підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку вбачаємо такі положення:

– визначення мети підготовки як системотвірного чинника проєкту підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку, що орієнтує всі складові системи на досягнення позитивного результату та передбачає реалізацію освітніх, розвивальних і виховних функцій;

– діяльність – це процес, якому належить провідна роль у формуванні готовності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, здатного комплексно використовувати твори пластичного мистецтва у своїй професійній діяльності;

– успіх вирішення завдань освітнього процесу майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти значною мірою залежить від наявності в них позитивної мотивації до діяльності, стійких знань та професійних умінь комплексно використовувати творів пластичного мистецтва на заняттях із дітьми дошкільного віку;

– ефективність освітнього процесу в значній мірі залежить від наявності й систематичності педагогічного контролю за його ходом;

– гарантією досягнення високих результатів освітнього процесу є одночасне формування мотиваційного, змістового і процесуального компонентів готовності

майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку.

Введення в освітній процес підготовки майбутніх фахівців з дошкільної освіти змістового модуля «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання» в структуру навчальної дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою», спрямованого на формування знань з історії пластичного мистецтва та вмінь їх використовувати для естетичного виховання та як засіб реалізації міжпредметних зв'язків на інших заняттях із дошкільниками, сприятиме покращенню професійної готовності майбутніх вихователів до їхнього виховання. Також це сприятиме виконанню вимог програм навчання, виховання та розвитку дітей дошкільного віку [23] щодо обов'язкового використання різних видів мистецтва в зв'язку з їх особливим значенням для виховання дитини. Дозволить забезпечити передумови для збагачення та ампліфікації розвитку особистості дитини, оскільки саме в дошкільному віці відбувається її початкове становлення і різнобічний розвиток. Сприятиме залученню дитини до світу мистецтва, пробудженню в неї інтересу до творчої діяльності, збагаченню історичними темами, мотивами українського і світового пластичного мистецтва. Дозволить реалізувати під час виховного процесу важливу методологічну умову про необхідність встановлення взаємозв'язків між різними розділами програми та досягнення таким чином цілісності знань, умінь і навичок старших дошкільників. Саме у зазначеному аспекті (як засіб інтеграції) ми розглядаємо пластичне мистецтво.

Мета розробленого змістового модуля полягає у формуванні в майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти готовності використовувати творів пластичного мистецтва для естетичного виховання дітей дошкільного віку на заняттях з образотворчого мистецтва та реалізації міжпредметних зв'язків на інших заняттях і виховних заходах.

Досягнення мети обумовлюється станом реалізації освітніх, розвивальних і виховних функцій. При цьому, *освітня функція* передбачає оволодіння фундаментальними знаннями з історії пластичного мистецтва, формування в майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти професійних умінь використовувати їх для успішного вирішення двох груп завдань – сприяти естетичному вихованню дітей дошкільного віку на заняттях з образотворчого мистецтва та як засіб передачі інформації з інших розділів програми розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» [23] під час відповідних занять і виховних заходів.

Розвивальна функція передбачає покращення професійних здібностей майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти, формування в них творчого підходу до виховної діяльності, зокрема, шляхом комплексного використання творів пластичного мистецтва.

Виховна функція передбачає формування наукового світогляду, інтересу і позитивного ставлення здобувачів вищої освіти до професійної діяльності з комплексного використання творів пластичного мистецтва, створення передумов

для самовиховання і самовдосконалення, що разом з оволодінням знаннями, формуванням практичних умінь й удосконаленням професійних якостей сприятимуть розвитку особистості здобувача вищої освіти.

Враховуючи, що формування готовності до педагогічної діяльності відбувається не відразу, а поетапно, досягнення мети розробленої системи підготовки відбувається *поетапно.*

Перший, підготовчий етап об'єднує два періоди: адаптаційний і репродуктивний. Упродовж першого періоду розширюються вже наявні первинні професійні інтереси, усвідомлене розуміння необхідності використання творів пластичного мистецтва у майбутній професійній діяльності. Репродуктивний період передбачає: у частині естетичного виховання – формування особистісних якостей майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, формування міцних знань з історії пластичного мистецтва, естетичного досвіду та вільного оперування матеріалом для вирішення виховних завдань, умінь організувати заняття і масові виховні заходи, використовуючи для цього твори пластичного мистецтва, умінь аналізувати зміст навчальних програм, окремих занять, виховних заходів колег та власну діяльність; у частині реалізації міжпредметних зв'язків – аналізувати зміст різних розділів програми, відбирати твори пластичного мистецтва для таких занять і масових виховних заходів.

Другий, частково-пошуковий етап, передбачає формування дивергентного (варіативного) мислення майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти, що забезпечує творчу професійну діяльність, враховуючи нові умови, які склалися в процесі навчальної діяльності; умінь оптимально обирати матеріал з історії пластичного мистецтва у відповідності до змісту занять з різних розділів програми і масових виховних заходів. Ураховуючи рекомендації Д. Креча, Р. Кранфильда, під час реалізації розробленого змістового модуля сприяють розвитку таких проявів дивергентного мислення здобувачів вищої освіти:

– флюенції – багатству думок, їх оригінальності, наявності різних варіантів рішень;

– флексебільності – швидкості переключення з однієї думки на іншу, зміни змісту думок;

– оригінальності – здатності приймати різноманітні рішення, поєднувати явища різних галузей, встановлювати взаємозв'язки між явищами та думками;

– елаборації – здатності до вдосконалення рішень, їх детальної розробки [18].

Флюенція проявляється в кількості рішень проблеми, флексебільність – поєднанні різних варіантів в єдине рішення, оригінальність – у відкритті нового, елаборація – в прийнятті остаточного рішення для розв'язання проблеми. На цьому етапі встановлено проблеми, здійснено пошук ідей для їх розв'язання, відібрано твори пластичного мистецтва для реалізації запропонованих ідей.

Третій етап – творчий, передбачає формування творчої особистості майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, інтересу до творчої діяльності,

його ініціативності й самостійності. Для цього використовуються творчі завдання-дослідження, розроблені з урахуванням індивідуальних можливостей, побажань, мистецьких пріоритетів й уподобань здобувачів вищої освіти .

Під час реалізації змісту розробленої системи враховано вимоги *принципів навчання*. Аналіз різних класифікацій принципів [20; 31] дозволив в аспекті дослідження виокремити найбільш дієві з них, а саме: принцип науковості; доступності; свідомості й активності; зв'язку теорії з практикою; наочності; вибору індивідуальної освітньої траєкторії; ситуативності навчання; освітньої рефлексії.

Принцип науковості визначає зміст підготовки і свідчить про необхідність оволодіння не тільки традиційними науковими знаннями, але й фундаментальними положеннями різних галузей знань та перспектив їх розвитку; способи оволодіння навчальним матеріалом повинні бути адекватні сучасним науковим способам пізнання [20]. У нашому випадку цей принцип реалізувався шляхом формування змісту навчання здобувачів вищої освіти, спираючись на розробки науковців з дошкільного виховання, програми виховання дітей дошкільного віку, відповідні накази й постанови Міністерства освіти і науки України.

Принцип доступності передбачає урахування рівня готовності кожного студента до оволодіння розробленим змістом, спрямованим на формування знань й умінь комплексно використовувати твори пластичного мистецтва у майбутній професійній діяльності. Реалізація цього принципу сприяє оволодінню кожним студентом на доступному (відповідно можливостям і творчим якостям) рівні знаннями, передбаченими змістом підготовки.

Принцип свідомості й активності передбачає орієнтацію майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти на усвідомлення, глибоке розуміння й осмислення змісту навчального матеріалу, пробудження інтересу до оволодіння ним та прояву творчих якостей в процесі навчання [6]. Зважаючи на зазначене, під час підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку у перших сформовано стійкий інтерес до цієї діяльності. Реалізовано принцип через стимулювання здобувачів вищої освіти до свідомого систематичного контролю за результатами навчальної діяльності, її аналізу та виховання самостійності, творчого ставлення до цього процесу. Самовизначення здобувачів вищої освіти у ході підготовки до комплексного використання творів пластичного мистецтва для вирішення виховних завдань полягає у визначенні ними власних конкретних цілей і завдань, які складали основу індивідуальної освітньої траєкторії, що забезпечує їхню максимально можливу самостійність [28]. Зазначене разом із створенням на заняттях емоційно забарвленого навчального середовища сприяє оптимізації навчального навантаження, що дозволило враховувати рівень розвитку творчих якостей і особисті навчальні цілі кожного студента.

Принцип вибору індивідуальної освітньої траєкторії передбачає участь кожного студента у виборі методів, засобів навчання і темпів досягнення встановлених результатів. Реалізація принципу полягає в наступному: здобувачі

вищої освіти окреслюють проблему, що виникає в процесі навчання, консультуються з викладачем щодо варіантів її вирішення, узгоджують індивідуальний темп навчання з визначеною програмою. Зазначене сприяє заохоченню здобувачів вищої освіти до пошуку особистого погляду на проблему, аргументації отриманих результатів, висновків, самооцінки. При цьому, крім надання свободи вибору, також здобувачі вищої освіти вчаться діяти усвідомлено в ситуації запропонованого вибору. Обговорення на занятті позицій різних здобувачів вищої освіти, їхніх точок зору на запропоновану проблему, допомагає краще опанувати закономірності, пов'язані з різноманіттям шляхів досягнення мети. Такі обговорення створюють певну «освітню напругу», тобто стимулюють саморозвиток здобувачів вищої освіти та евристичний пошук ними оптимальних способів вирішення проблеми [28].

Принцип зв'язку теорії з практикою передбачає створення на практичних заняттях проблемних педагогічних ситуацій або використання вже наявних, але які є максимально наближені до реальних умов закладу дошкільної освіти. Зазначене сприяє формуванню вмінь здобувачів вищої освіти застосовувати отримані знання й уміння на практиці, спонукає їх до самовизначення і пошуку адекватних ситуацій, що склалися, рішень тощо.

Принципу наочності в розробленій системі підготовки відводиться особливе місце, оскільки сприйняття творів пластичного мистецтва відбувається саме за допомогою та через зорову систему.

У контексті об'єктивного відображення історичної дійсності, наочність виступає засобом формування в дитини яскравого уявлення та розуміння фактів, явищ, з якими вона знайомиться. Зазначене обумовлено тим, що в реальному житті дитина не може спостерігати факти минулого. Дуже складно, наприклад, уявити умови життя в прадавні часи не маючи відповідних порівнянь з реальним життям. У зв'язку з цим, необхідно запропонувати дитині потрібне чуттєве підґрунтя, створивши таким чином правильні уявлення про ті чи інші факти, відносини минулого.

Для розвитку образних уявлень дитини про історичне минуле найбільш ефективні наочні посібники, що містять твори живопису та книжкова ілюстрація, монументальна, станкова скульптура. Зазначене пов'язано з тим, що використання різних видів образотворчого мистецтва як засобів навчання дозволяє відтворити події, людей, їхні взаємини, атмосферу і побут минулого, тобто «побачити» його і краще зрозуміти [7; 24].

Не останнє місце серед засобів виховання дітей дошкільного віку посідає пластичне мистецтво, оскільки завдяки конкретності та наочності у відтворенні дійсності, твори цього виду мистецтва емоційно впливають на них, знайомлять їх з подіями, явищами суспільного життя, з природою, побутом, збагачують і закріплюють уявлення про вже відомі явища.

Як зазначається у програмі розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» [107] естетичне виховання «…дитини передбачає розвиток умінь

емоційно відгукуватись на прояви прекрасного в житті та мистецтві, давати їм естетичні оцінки, проявляти інтерес до творів образотворчого мистецтва та видів художньої діяльності, володіти різноманітними засобами самостійного створення образів для відображення своїх почуттів, думок, оцінок, уявлень».

Основу принципу освітньої рефлексії складає положення про те, що вона полягає в усвідомленні особою способів певної діяльності та виявленні їх змістових особливостей. Іншими словами, під час підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у професійній діяльності із дітьми дошкільного віку, перші не тільки усвідомлюють виконане в ході заняття, але й розуміють способи, якими це можна зробити, щоб досягти встановленої мети. Реалізація вимог принципу відбувається під час практичних занять і проявляється в наступному: аналізі структури та організації заняття (виховного заходу) із дітьми дошкільного віку; активізації діяльності здобувачів вищої освіти з формування знань й умінь проводити заняття, спрямовані на естетичне виховання дітей дошкільного віку та оволодіння навчальним матеріалом, що передбачає формування знань й умінь реалізовувати міжпредметні зв’язки на інших заняттях і виховних заходах, використовуючи для цього твори пластичного мистецтва; конструювати власну структуру та організовувати заняття в інший спосіб, але досягати при цьому також позитивних результатів у вихованні дітей дошкільного віку, використовуючи зазначений вид педагогічної діяльності; краще усвідомлювати отриманий ефект від такої діяльності.

Усі вимоги принципів реалізовують у взаємозв’язку, що повинно забезпечити більш високі результати у формуванні готовності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва в їхній професійній діяльності. Також такий підхід сприяє послідовному і системному оволодінню знаннями, формуванню умінь здобувачів вищої освіти застосовувати твори пластичного мистецтва при вирішенні різнопланових завдань в умовах закладу дошкільної освіти, усвідомленому вибору кожним з них змістових компонентів своєї професійно-освітньої бази, формуванню міждисциплінарних зв’язків і на цій основі – знань й умінь як цілісної системи майбутньої професійної діяльності, що передбачає широке залучення до педагогічного процесу творів пластичного мистецтва.

Реалізації у взаємозв’язку вищезазначених принципів сприяє проблемно-ситуативна організація освітнього процесу, що передбачає самостійність здобувачів вищої освіти у пошуку шляхів і способів вирішення змодельованої на занятті проблеми через встановлення для кожного з них індивідуальних навчальних цілей. Зазначене дозволяє формувати, в першу чергу, творчі якості майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти, враховуючи їхні потенційні можливості та розширювати кожним з них змісту індивідуального пакету наочно-інформаційного забезпечення для його подальшого використання на заняттях із дітьми дошкільного віку та в процесі самовдосконалення («кейсовий метод»).

У закладі дошкільної освіти дитина знайомиться з різноманітними зрозумілими її віку видами пластичного мистецтва. Використовуючи як засоби педагогічного впливу кращі світові та національні зразки живопису, графіки, скульптури, народної художньої творчості, вихователь тим самим викликає у дітей інтерес та здатність естетично сприймати різні види пластичного мистецтва, формує основи естетичного смаку, уміння самостійно оцінювати твори, почуття симпатії, радості, смутку (художник не тільки показує ті чи інші явища життя чи предмети, а й дає їм характеристику, змальовуючи їх в яскравих образах), сприяє вихованню почуття любові до рідної Батьківщини, поваги до людської праці, поваги до своєї країни, узагальнюючи зазначене, – пізнанню навколишнього світу.

Уперше питання розвитку і виховання дитини засобами мистецтва було досліджене Л. Виготським. У подальшому проблему досліджував А. Леонтьев, який вказував на необхідність пізнавати значення мистецтва та «особистісного сенсу» в мистецтві для розвитку і виховання дитини.

Ефективність використання творів пластичного мистецтва як засобу формування особистості дошкільника відзначалася великою кількістю фахівців [11] у різних аспектах. Отримані результати свідчать, що старші дошкільники спроможні сприймати твори пластичного мистецтва досить повно та усвідомлено, якщо педагогічний процес відбувається з дотриманням відповідних педагогічних умов.

Ураховуючи, що основу комплексного використання майбутніми вихователями закладу дошкільної освіти набутих знань складають практичні вміння, проаналізовано психолого-педагогічну літературу, пов’язану з *методичними підходами* до їх формування. Отримані дані свідчать про існування декількох таких підходів:

– перший – ґрунтується на гіпотезі, що уміння в усіх випадках формуються внаслідок вправляння;

– другий – уміння формуються без застосування спеціального вправляння, а переважно, на набутих раніше знаннях і навичках, оскільки самостійного процесу формування умінь як спеціальної діяльності не існує;

– третій – уміння формуються не шляхом простого багаторазового відтворення дії, а внаслідок пошуку та аналогій з діями або елементами дій, які мали місце раніше, а зараз просто скомбіновані по-новому. Тому для формування нових умінь необхідно набуті раніше знання й навички використовувати творчо, а не стереотипно [10].

Ефективність професійної, дослідницької діяльності педагога значною мірою обумовлює його здатність до продуктивної аналітичної роботи, яка базується на відповідних теоретичних знаннях, на розумінні суті і логіки процесу аналізу і самоаналізу. В контексті дослідницької роботи важливо проектувати цілеспрямовану освітню діяльність, орієнтовану на розвиток його аналітичних вмінь, які є системо твірним компонентом не лише професійного самотворення, а і

наукового пошуку, оскільки аналітична діяльність диктує необхідність інтеграції теоретичного знання та практичної діяльності.

Аналітична діяльність реалізують на етапах:

– постановки цілі дослідження, коли педагог аналізує відповідний проблемний сегмент своєї діяльності, визначає протиріччя, що лежать в її основі, визначає загальну мету та конкретні завдання;

– теоретичної інтерпретації сутності проблеми, розуміння процесів, причинно-наслідкових зв'язків, що лежать в її основі;

– моделювання модернізованого варіанту діяльності, орієнтованого на реалізацію поставлених цілей;

– апробації сформованих моделей та перевірки рівня їх ефективності.

Усі означені етапи реалізують на основі розуміння теорії освітньої діяльності, здатності її комплексно проаналізувати та інтерпретувати на рівень практичної діяльності

Про особливості особистісного ставлення дитини дошкільного віку до творів пластичного мистецтва свідчать дані Р. Чумичевої, згідно з якими спочатку воно виявляється в односкладовому поясненні – без використання епітетів, образних порівнянь і метафор, лише одним словом – «подобається», «не подобається» та обумовлюється, переважно, особистим досвідом дитини. Таке ставлення дослідник позначає як «емоційно-особистісне» і зазначає, що воно ґрунтується на особистісній інтерпретації й мотивах, зумовлених досвідом, емоціями, інтересами. Інший вид ставлення – «творчо-особистісний», характеризується естетичним відношенням дитини до твору, умінням дати оцінку змісту, морально-етичним ставленням до людей, зображених у ньому. Дитина також виокремлює пізнавальну, естетичну та моральну цінність змісту твору, а під час його оцінки добре розуміє зображене, але не відразу може зрозуміти задум художника (ідею твору). Вона сприймає сюжетну лінію, але ще не може аналізувати відношення, що передав художник (між образами, змістом і засобами виразності, між головним і деталями) [5].

Тому дослідження, спрямовані на вивчення процесу формування вмінь здобувачів вищої освіти вирішувати завдання естетичного виховання у професійній діяльності із дітьми дошкільного віку і молодшими школярами [6, 22] свідчать, що важливим тут є правильна організація освітнього процесу і пропонується надавати йому форму творчо-пошукової діяльності із застосуванням проблемних завдань й індивідуального підходу.

Ураховуючи викладене, ми обрали комбінований підхід до формування компетентностей майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти комплексно використовувати твори пластичного мистецтва у своїй професійній діяльності із дітьми дошкільного віку. Він передбачає оволодіння знаннями з історії пластичного мистецтва, а саме змістових особливостей творів кожного виду цього мистецтва, способів і методичних особливостей їх використання в практиці. На основі отриманих знань здобувачі вищої освіти самостійно розробляють власні варіанти

використання творів пластичного мистецтва на заняттях з образотворчої діяльності та при реалізації міжпредметних зв'язків на інших заняттях із дітьми дошкільного віку.

Ототожнюючи зміст програми розвитку дитини дошкільного віку з певними образами, що формуються в свідомості дитини під час оволодіння ним, цей зміст може набувати не абстрактного, а предметного вигляду, якщо на таких заняттях використовувати твори різних видів пластичного мистецтва.

Відомо, що в процесі виховання використовують результати різноманітних форм спеціалізованої людської діяльності, серед яких провідне місце посідає наука, мова та мистецтво. Останнє «...на відміну від науки, мови та інших форм спеціалізованої людської діяльності, потрібне як спосіб цілісного суспільного виховання індивіда, його емоційного та інтелектуального розвитку, залучення до накопиченого людством колективного досвіду, вікової мудрості, конкретним суспільно-історичним інтересам, прагненням, ідеалам» [26].

«Мистецтво» – це «…творче відображення, відтворення дійсності в художніх образах», або «...одна з форм суспільної свідомості, складова духовної культури людства, специфічний вид практично-духовного опанування світу» [3].

Про доцільність використання предметних, а не абстрактних засобів передачі змістової інформації свідчать також психологічні особливості дітей, якими вони характеризуються на цьому етапі онтогенезу і, передусім, факт домінування в них образного над абстрактним типом мислення [5].

Отже, твори пластичного мистецтва у вихованні дошкільників можуть використовуватися як одна із складових змісту і, водночас, як один з основних засобів сприйняття навчального матеріалу з інших розділів програми розвитку дитини дошкільного віку, тобто виступати засобом формування і реалізації міжпредметних зв'язків. Зважаючи на зазначене, першочерговою умовою вирішення проблеми є розробка циклу лекцій, змісту практичних занять, методичних рекомендацій з комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку. Іншою, але не менше важливою умовою, є визначення стану готовності майбутніх вихователів до цієї діяльності.

Педагогічне керівництво формуванням готовності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку передбачає такі заходи:

– реалізацію особистісно зорієнтованого підходу до здобувачів вищої освіти у зв'язку з різними рівнями їхньої успішності та неоднаковою швидкістю набуття ними необхідних умінь;

– використання спеціально розроблених комплексів навчальних, творчих завдань і ефективних методів, прийомів, форм організації навчальної діяльності на заняттях розробленого змістового модуля «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання» в структурі навчальної дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою» [4];

– урахування здібностей, нахилів, творчих якостей майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти передавати знання, вирішувати навчальні й творчі завдання, використовуючи для цього самостійний вибір ними завдань, що відповідають різним категоріям складності;

– створення на заняттях програми атмосфери пошуку, спрямованого на розробку нових варіантів використання творів пластичного мистецтв для вирішення різнопланових виховних завдань, а також способів формування індивідуального пакету наочно-інформаційного забезпечення, зміст якого сприяв їх ефективному вирішенню;

– формування позитивного, активно-діяльнісного ставлення здобувачів вищої освіти до діяльності, пов'язаної з комплексним використанням творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку.

Рекомендовано застосовувати групу евристичних *методичних прийомів* навчання, а саме:

– «перетворення» – встановлення варіантів використання твору, виокремлення в ньому нових змістових сторін для застосування в іншій якості та умовах (як засобу реалізації міжпредметних зв'язків на заняттях, що безпосередньо не пов'язані з естетичним вихованням);

– «удосконалення» – розгорнутий перелік напрямів, за якими планується використання творів пластичного мистецтва як засіб реалізації міжпредметних зв'язків та тем занять з образотворчого мистецтва, в яких ті самі твори буде використано вже як складову змісту цих занять. Потім встановлюються можливі варіанти використання зображених у творі елементів як відображення змісту основного навчального матеріалу та обирається найбільш доцільний;

– «мозкова атака» – творче генерування ідей (іноді жартівливих за змістом), використовуючи широкі асоціації, різноманітні аналогії, узагальнення отриманої інформації. Кожен студент пропонує ідеї, припущення про напрямки і способи використання того чи іншого твору для вирішення певного завдання (критика забороняється), відшуковуючи так нові рішення проблеми;

– «пряма аналогія» – перенесення характерних особливостей реального об'єкта на об'єкт, що в даний момент тільки створюється;

– «символічна аналогія» – часткове (узагальнене) використання інформації, яку містить твір на інший об'єкт, що тільки створюється;

– «фантастична аналогія» – використання мистецьких образів з казок, легенд, міфів, а також створення нереальної ситуації на підставі реального образу, що містить твір мистецтва чи навпаки;

– «learning» або «STL» – навчання в команді – робота кожного студента в складі групи-команди, перед якою висунуто певне завдання. При цьому, кожен учасник групи свою частину завдання виконує самостійно, але постійно взаємодіючи з іншими колегами. Оцінюється вся група, що дозволяє створити атмосферу однакової відповідальності кожного її члена за кінцевий результат та сприяє розвитку самоконтролю, взаємоконтролю, взаємодопомоги;

– «професійне самовдосконалення» («кейсовий метод») – комплектування індивідуального пакету наочно-інформаційного матеріалу для його подальшого використання як засобу естетичного виховання на заняттях з образотворчого мистецтва та засобу реалізації міжпредметних зв'язків на інших заняттях, виховних заходах [4].

Також використовуються прийоми, запропоновані В. Моляко [18]: «пошук аналогів», «комбінування», «універсалізація», «випадкові підстановки», «навідні запитання». Останній прийом сприяє формуванню вміння відбирати різні твори пластичного мистецтва для вирішення однакового завдання або розробляти варіанти використання одного твору при вирішенні різних завдань (наприклад, «Який твір із запропонованих можна використати на занятті з цікавої математики та конструювання?» або «Які із запропонованих творів можна використати на занятті з певної теми?»).

Упровадження розробленого змістового модуля «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання» в структурі навчальної дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою» в системі підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти забезпечується виконанням визначених *педагогічних умов*, що реалізовуються під час дослідження, а саме:

– спрямування здобувачів вищої освіти на самооцінку результатів вибору творів пластичного мистецтва та її зіставлення з експертною оцінкою;

– мотивація здобувачів вищої освіти до творчої самореалізації, що стимулюється об'єктивним оцінюванням їхніх результатів;

– створення на заняттях програми емоційно-забарвленого освітнього середовища та предметно-розвивального – на наступних етапах підготовки;

– активне використання комп'ютерних технологій під час підготовки до заняття з дітьми дошкільного віку.

Під час встановлення зазначених педагогічних умов враховують фундаментальні положення педагогічної науки про те, що розвиток професійних якостей відбувається у випадку створення для індивіда оптимальних та адекватних умов навчальної діяльності. Взаємозв'язок та взаємозалежність, якими відзначаються встановлені педагогічні умови, обумовлюють комплексний характер їх упровадження в освітній процес. При цьому виходимо з того, що реалізація цих умов сприятиме більш активному, творчому і глибшому оволодінню знаннями з історії пластичного мистецтва, формуванню професійних умінь, розвитку творчих, педагогічних якостей майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти, тобто дозволять успішно досягти мету навчання – сформувати в них готовність використовувати твори пластичного мистецтва для естетичного виховання на заняттях з образотворчого мистецтва та як засіб реалізації міжпредметних зв'язків на інших заняттях та виховних заходах із дітьми дошкільного віку.

Реалізація змісту навчання розробленого змістового модуля «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання» в структурі навчальної дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою» передбачає такі

форми її організації: теоретичні, практичні заняття, самостійну, індивідуальну навчальну діяльність, практику.

Теоретичними заняттями є лекції, під час проведення яких в здобувачів вищої освіти формується інтерес до використання творів пластичного мистецтва як змістової складової занять з образотворчого мистецтва, що спрямовується на естетичне виховання дітей дошкільного віку та як засобу реалізації міжпредметних зв'язків на інших заняттях і виховних заходах.

У межах вивчення дисциплін, передбачених навчальним планом підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти, проводяться лекційні заняття. Формують міжпредметні зв'язки, сприяючи збільшенню в останніх інтерес і переконання в можливості й доцільності реалізовувати на практиці міжпредметні зв'язки та одночасно передавали знання й уміння здійснювати цю діяльність. Іншими словами, лекційна форму організації занять використовується для створення в майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти мотивації та теоретичної бази, що є підґрунтям для подальшого формування в них умінь комплексно використовувати творів пластичного мистецтва у своїй професійній діяльності.

Практичні заняття є основною формою організації освітнього процесу майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти. Ураховуючи дані наукової літератури [5], їх проводять так:

– здобувачі вищої освіти опрацьовують зразки планів-конспектів занять для дітей дошкільного віку, на яких планується використовувати твори пластичного мистецтва;

– у випадку, коли завданнями заняття передбачається використання творів пластичного мистецтва як засобу реалізації міжпредметних зв'язків, тоді на початковому етапі підготовки здобувачів вищої освіти потрібно ознайомити з «міжпредметними змістовими лініями», що передбачає реалізацію міжпредметних зв'язків на занятті.

Щодо навчально-методичного матеріалу, то його обсяг є достатнім на кожному етапі підготовки та містить: навчальні програми, підручники, авторські методичні та наочні розробки, останні – виконані спеціально для запропонованої програми [4; 5].

Самостійна робота як одна з форм організації навчальної діяльності здобувачів вищої освіти, передбачає опрацювання підручників, навчальних посібників, періодичних видань, методичних розробок, рекомендацій і на цій основі – виконання практичних завдань, підготовку індивідуального пакету наочно-інформаційного забезпечення занять із старшими дошкільниками, що передбачають використання творів пластичного мистецтва, заготовки планів-конспектів таких занять та виховних заходів.

Однією з важливих складових формування процесуального компоненту в майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у професійній діяльності є *педагогічна практика* [4].

Під час практики здобувачі вищої освіти знайомляться зі станом виховної роботи в закладі дошкільної освіти, передовим досвідом, у тому числі, пов'язаного з використанням творів пластичного мистецтва на заняттях і виховних заходах із дітьми дошкільного віку. Також під час практики поглиблюють та закріплюють знання й уміння здобувачів вищої освіти використовувати твори пластичного мистецтва для естетичного виховання дітей дошкільного віку на заняттях з образотворчого мистецтва та комплексного вирішення виховних завдань під час інших занять і вихованих заходів. Прищеплюється студентам позитивне ставлення до самостійної роботи в зазначеному виді професійної діяльності. Здобувачі вищої освіти вчаться вдумливо спостерігати за роботою вихователів закладу дошкільної освіти і товаришів, аналізують побачене, особливо в аспекті використання ними творів пластичного мистецтва як засобу естетичного виховання та реалізації міжпредметних зв'язків на заняттях з різних розділів програми розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» [23] і виховних заходах із дітьми дошкільного віку. В результаті здобувачі вищої освіти оволодівають найпростішими методами педагогічних досліджень.

Під час виробничої педагогічної практики здобувачі вищої освіти вирішують такі завдання:

– прагнуть забезпечити високе емоційне забарвлення (виховного заходу) й активність дітей дошкільного віку на занятті;

– під час заняття (виховного заходу) вирішують виховні завдання, що безпосередньо не пов'язані з основними завданнями, тобто вирішення яких відноситься до занять з інших розділів програми виховання дітей дошкільного віку. Іншими словами, в ході цієї практики здобувачі вищої освіти повинні здійснювати професійну діяльність на творчому рівні.

Методисти виробничої педагогічної практики надають ініціативним студентам психологічну і методичну підтримку, першочергово – в частині використання ними творів пластичного мистецтва на заняттях і виховних заходах, спрямовуючи таким чином їхні зусилля на знаходження «міжпредметних ліній» між історією пластичного мистецтва та змістом занять практично з усіх розділів програми розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» [23] і виховних заходів. Зазначене сприяє різнобічній реалізації студентами діяльнісного компоненту навчання, що разом з іншими компонентами створює цілісну систему їхньої підготовки до комплексного використання творів пластичного мистецтва при вирішенні встановлених програмою завдань виховання дітей дошкільного віку.

Зміст підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку містить розроблений змістовий модуль «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання», предметно-розвивальне середовище, педагогічна практика.

Розроблений змістовий модуль «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання» є важливим елементом змістової складової системи

підготовки і передбачає Європейську кредитно трансферно-накопичувальну систему. Під час розробки виходили з того, що змістовий модуль повинен розкривати сутність історії пластичного мистецтва, її значення для професійної підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти та естетичного виховання дітей дошкільного віку; конкретизувати особливості історії пластичного мистецтва як поліфункційного засобу естетичного виховання, забезпечення міжпредметних зв'язків і реалізації останніх у виховній діяльності, сприяючи таким чином вирішенню різнопланових навчально-виховних завдань; спрямовувалися на формування в майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти умінь комплексно використовувати твори пластичного мистецтва на заняттях з різних розділів програми розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» та виховних заходах із дітьми дошкільного віку [23]. Вважаємо, що досягнення відзначаються наступністю й чіткістю встановленого кола навчальних і розвивальних завдань.

Ураховуючи, що підготовка майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку є невід'ємною складовою загальної системи їхньої підготовки, вважаємо за доцільне увести розроблений змістовий модуль «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання» в структуру навчальної дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою» до початку педагогічної практики. Такий підхід дозволить забезпечити студентам сприятливі умови для реалізації набутих знань й умінь на заняттях із дітьми дошкільного віку вже під час педагогічної практики та встановити в них на цьому етапі підготовки рівень сформованості діяльнісного компоненту готовності до професійної діяльності.

Зміст спрямовується на формування готовності здобувачів вищої освіти до використання творів пластичного мистецтва для естетичного виховання дітей дошкільного віку на заняттях з образотворчого мистецтва та як засобу реалізації міжпредметних зв'язків на заняттях з інших розділів програми розвитку дитини дошкільного віку, реалізація цієї мети є можливою за умови вирішення таких завдань:

– формування в здобувачів вищої освіти позитивної мотивації до зазначеної діяльності;

– надання їм ґрунтовних знань з історії пластичного мистецтва;

– формування професійних умінь застосовувати набуті знання у навчально-виховній роботі із дітьми дошкільного віку в реальних умовах навчального закладу.

Також, під час реалізації змісту програми актуалізуються знання й уміння здобувачів вищої освіти, набуті ними впродовж усього попереднього періоду навчання і які були пов'язані з історією пластичного мистецтва, педагогікою, психологією.

Вивчення тем змістового модуля «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання» сприяє систематизації, узагальненню й поглибленню знань відповідно з історії пластичного мистецтва та створенню і реалізації

міжпредметних зв'язків на заняттях, формуванню умінь використовувати отримані знання в навчально-виховному процесі із дітьми дошкільного віку. При цьому передбачається, що оволодіння даним матеріалом сприятиме оволодінню знаннями про історію пластичного мистецтва як складової загальносвітової історії мистецтва, про види і жанри пластичного мистецтва в контексті їх історичного становлення й розвитку, про місце і значення історії пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку, особливості використання цих творів для естетичного виховання та вирішення інших виховних завдань на заняттях, враховуючи інтереси, індивідуальні творчі здібності й можливості дітей дошкільного віку.

Тому, подальше вивчення спрямовується на формування в майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти таких умінь:

– аргументовано висловлювати свої думки;

– вирішувати виховні й навчальні завдання, використовуючи для цього твори пластичного мистецтва;

– самостійно працювати з творами, віднесеними до різних видів пластичного мистецтва;

– ефективно планувати заняття та виховні заходи, використовуючи для цього твори пластичного мистецтва;

– вивчати, аналізувати і систематизувати інформацію, подану в творах з різних видів пластичного мистецтва;

– створювати передумови для розвитку естетичних творчих якостей здобувачів вищої освіти і, передусім: творчого складу мислення, сміливості уяви і фантазії, натхнення, інтуїції, оригінальності й відходу від шаблону, вимогливості; системного світогляду та аналізу предметів, властивостей, явищ, що нас оточують [29].

Що в свою чергу, передбачає формування практичних умінь здобувачів вищої освіти використовувати отримані теоретичні знання під час проєктування занять і виховних заходів для дітей дошкільного віку, на яких передбачається реалізацію міжпредметних зв'язків, а саме: відбирати твори пластичного мистецтва для формування міжпредметних зв'язків та використовувати їх на заняттях з різних розділів програми, виховних заходах із дітьми дошкільного віку; забезпечувати індивідуальний підхід при реалізації міжпредметних зв'язків з використанням творів пластичного мистецтва; комплексно використовувати твори пластичного мистецтва, тобто одній й ті самі твори використовуються на заняттях з образотворчого мистецтва (як засіб естетичного виховання) та на інших заняттях (як засіб реалізації міжпредметних зв'язків) із дітьми дошкільного віку.

Основними вважаємо такі вміння: виявляти творчий підхід до виконання індивідуальних і колективних самостійних завдань; ініціювати використання творів пластичного мистецтва у нестандартних ситуаціях на творчому рівні; самоудосконалюватись, розширюючи вміст індивідуального пакету наочно-інформаційного забезпечення підбираючи твори різних видів пластичного

мистецтва для занять з різних розділів програми і виховних заходів; аналізувати твори пластичного мистецтва за комплексом ознак (кольорова гама, напруженість сюжету, асоціювання кольорів, вплив на психоемоційний стан дитини); відбирати твори пластичного мистецтва, виходячи із змісту заняття, його завдань та враховуючи надану дитиною перевагу одному виду пластичного мистецтва порівняно з іншими; диференціювати навчальні завдання, враховуючи ставлення дитини до конкретного виду пластичного мистецтва.

Загалом виконання розробленого змістового модуля повинно призвести до розвитку творчих естетичних якостей майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти, а саме: творче мислення, сміливість уяви й фантазії, натхнення, інтуїція, оригінальність і відхід від шаблону, вимогливість.

Також, це повинно забезпечити формування вмінь, що дозволять майбутнім вихователям реалізувати конструктивні, організаційні, комунікативні й гностичні функції. При цьому, з конструктивних можна виокремити такі вміння:

– розробляти конспекти занять з образотворчої діяльності, використовуючи твори пластичного мистецтва як змістовий елемент цих розділів програми;

– розробляти конспекти для інших занять і масових виховних заходів, використовуючи твори пластичного мистецтва як засіб реалізації міжпредметних зв’язків;

– враховувати пріоритети дітей дошкільного віку в тому чи іншому виді пластичного мистецтва;

– використовувати інформаційні технології під час демонстрації творів пластичного мистецтва під час занять;

– створювати на занятті (масовому виховному заході) емоційно забарвлене середовище, формуючи таким чином інтерес і зацікавленість дітей до творів пластичного мистецтва;

– аналізувати зміст навчальних програм, методичних рекомендацій, проведених занять (масових виховних заходів) з метою їх удосконалення та розробки нових творчих ідей з комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку;

– форматувати усе зазначене в персональний «кейс» наочно-інформаційного забезпечення занять (виховних заходів), у тому числі використовуючи комп’ютерні технології (конструктивні функції) [30].

З умінь, що пов’язані з організаційними функціями, можна виокремити такі:

– здійснювати ефективне керівництво навчально-пізнавальною і виховною діяльністю дітей дошкільного віку на заняттях з використанням творів пластичного мистецтва;

– здійснювати організацію індивідуальної, групової і колективної навчально-виховної діяльності дітей, використовуючи для цього твори пластичного мистецтва як змістовий елемент та засіб реалізації міжпредметних зв’язків.

До найбільш важливих умінь, пов'язаних з комунікативними функціями, віднесемо:

– уміння забезпечувати відповідність завдань можливостям, здібностям й інтересам дітей дошкільного віку;

– об'єктивно оцінювати результати діяльності кожної дитини, підвищуючи таким чином її інтерес до пластичного мистецтва;

– встановлювати довірливі й доброзичливі взаємини з дітьми.

Реалізація гностичних функцій передбачає формування вмінь майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти здійснювати: об'єктивну самооцінку своєї готовності до виховання дітей дошкільного віку, використовуючи для цього твори пластичного мистецтва; критичний самоаналіз результатів цієї діяльності; постійний пошук оригінальних та відхід від шаблонних рішень проблеми [19].

Досягнення високих результатів внаслідок упровадження в освітній процес розробленого змістового модуля «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання» в структурі навчальної дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою» гарантується виконанням вимог принципів навчання та застосуванням:

– ефективних заходів педагогічного керівництва пізнавальною діяльністю майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти;

– комбінованим підходом до формування в них необхідних знань й умінь;

– евристичних методів навчання;

– теоретичних, практичних і самостійних форм організації навчання;

– індивідуальних завдань;

– педагогічної практики в реальних умовах закладу дошкільної освіти.

Вирішення цих завдань реалізується після вивчення змістового модуля «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання» і проходження педагогічної практики.

Навчальний план підготовки майбутніх фахівців за спеціальністю 012 Дошкільна освіта передбачає вивчення таких дисциплін:

– «Дошкільна педагогіка з історією»;
– «Теорія та методика фізичного виховання і валеологічної освіти»;
– «Основи природознавства з методикою»;
– «Дошкільна лінгводидактика»;
– «Теорія і методика формування елементарних математичних уявлень»;
– «Основи образотворчого мистецтва з методикою»;
– «Методика виховання та розвитку дітей раннього віку»;
– «Ознайомлення дітей із суспільним довкіллям»;
– «Організація ігрової діяльності в дошкільному віці»;
– «Теорія та методика співпраці з родинами»;
– «Наступність роботи закладів дошкільної та початкової освіти»;

– «Теорія та технології розвитку дитячої творчості»;

– «Формування базових якостей особистості дитини дошкільного віку».

Проаналізувавши програми низки навчальних дисциплін, відповідних підручників, посібників і методичних рекомендацій, можна зробити висновки, що їх переважна більшість не містить тем або питань, пов'язаних з використанням творів пластичного мистецтва у вихованні дошкільників. Тому запропоновано увести в структуру навчальної дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою» змістовий модуль «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання», де розглядаються окремі аспекти використання творів пластичного мистецтва для реалізації міжпредметних зв'язків на відповідних заняттях із дітьми дошкільного віку.

Для того, щоб відповідати високому званню педагога, тим хто вирішив посвятити себе цій професії, повинен поглиблювати в собі готовність до складної і багатогранної діяльності. Тому для цього потрібно реалізувати у собі прагнення стати кращим, усувати недоліки характеру, закладати нові риси та якості, які необхідні для здійснення професійно-педагогічної діяльності [2].

Успішність педагогічної діяльності багато в чому залежить від уміння і здатності педагога мобілізувати власні зусилля на систематичну розумову працю, раціонально будувати свою діяльність, переборювати труднощі під час самостійної підготовки до занять, «знімати» емоції та психічні перевантаження, керувати своїм емоційним станом. Ці якості є результатом довготривалої роботи над собою.

Визначивши поняття «готовність» як результат (стан, наслідок) професійної підготовки індивіда до певного виду діяльності, в тому числі педагогічної, визначено компоненти готовності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у професійній діяльності із дітьми дошкільного віку.

Система професійно-педагогічної підготовки сприяє також формуванню умінь особистісного і професійного самовдосконалення:

– володіння методами самоаналізу;

– здатність до аналізу власного досвіду здійснювати процес соціалізації;

– уміння визначати шляхи професійного самовдосконалення;

– уміння систематизувати узагальнювати наукову інформацію та використовувати у власній педагогічній діяльності [5].

Усі ці уміння сприяють ефективному здійсненню процесу соціалізації дітей дошкільного віку.

Аналіз зазначених вище документів про освіту, наукових праць щодо професійної готовності майбутніх педагогів до заявлених реформ в освіті, дав можливість виділити проблеми, що є особливо актуальними:

1. Консервативність педагогічної спільноти, низький рівень готовності до продуктивного саморозвитку.

2. Недостатній рівень сформованості мотиваційної основи до професійного зростання педагога, забезпеченості адекватним інформаційно-методичним

інструментарієм.

3. Відсутність мобільного діагностичного інструментарію для визначення якості професійної діяльності педагога у масовому масштабі, врахування її результатів для визначення статусних позицій кожного в системі.

4. Недостатній рівень дієвості системи післядипломної освіти, орієнтованої на неперервність, мотивацію до професійного, особистісного саморозвитку педагога.

Здійснивши аналіз наукової літератури, приходимо до того, що всім видам педагогічної діяльності притаманна відповідна мотивація, знання про цю діяльність та реалізація її на практиці. Також структура навчальної діяльності майбутнього педагога передбачає наявність інших двох компонентів – змістового і діяльнісного, що разом з мотиваційним характеризуються міцними взаємозв'язками [28].

У нашому випадку основу *мотиваційного компоненту* складає усвідомлене позитивне і відповідальне ставлення здобувачів вищої освіти до навчання, стійкий інтерес, установка і потреба творчо використовувати набуті знання та бажання досягати успіху в діяльності, пов'язаній з комплексним використанням творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку.

Наведені вище результати дослідження виявили існування інтересу у вихователів закладу дошкільної освіти та в майбутніх педагогів дошкільної освіти до проблеми використання творів пластичного мистецтва для естетичного виховання дітей дошкільного віку на заняттях з образотворчого мистецтва та як засобу реалізації міжпредметних зв'язків на інших заняттях і виховних заходах. Також майбутні вихователі виявляють бажання і наголошують на необхідності опанувати технології й методики комплексного використання творів пластичного мистецтва для вирішення завдань, визначених програмами навчання та виховання дітей дошкільного віку [23]. Іншими словами, отримані дані свідчать про існування в майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти мотивації до зазначеної діяльності, а отже дозволяють сподіватися на отримання значних позитивних результатів у випадку реалізації відповідної експериментальної системи їх підготовки.

Значне місце в *змістовому компоненті* підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку посідає інформація про етапи цього процесу. Так, на першому етапі формування змістового компоненту здобувачів вищої освіти передбачає:

– оволодіння знаннями про підходи і способи: аналізу змісту навчального матеріалу, передбаченого програмою розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» [23];

– вибору (з урахуванням індивідуальних мистецьких уподобань дітей, мети і змісту заняття чи виховного заходу) адекватних творів з кожного виду пластичного мистецтва;

– визначення можливих варіантів використання обраних творів на занятті (виховному заході) та найкращого з них, реалізація якого сприятиме оптимальному вирішенню встановлених завдань;

– обирати найбільш ефективні методи і методичні прийоми використання відібраних творів;

– складання теоретичної моделі своєї діяльності та діяльності дошкільників під час заняття, в якому передбачено використання творів пластичного мистецтва.

На другому етапі формування змістового компоненту здобувачів вищої освіти передбачає забезпечення їх такими знаннями:

– про способи актуалізації знань дошкільників створенням на занятті з ними сприятливого наочно-інформаційного середовища за допомогою творів пластичного мистецтва, спрямовані на усвідомлене засвоєння основного навчального матеріалу;

– про підходи до вибору творів пластичного мистецтва, що найбільшою мірою відповідають змісту основного навчального матеріалу та індивідуальним уподобанням дошкільників;

– про способи керування навчальною діяльністю дошкільників у напрямі засвоєння ними основного навчального матеріалу, використовуючи для цього, крім інших засобів, також твори пластичного мистецтва;

– про підходи і способи оцінювання результатів діяльності дошкільників у ході заняття.

На третьому етапі в здобувачів вищої освіти формуються знання, пов’язані з проведенням аналізу власної діяльності та діяльності дошкільників із засвоєння основного навчального матеріалу, зі створенням сприятливого емоційного і наочно-інформаційного середовища на занятті; виявленням причин (у випадку невдалого використання творів пластичного мистецтва для вирішення завдань заняття (виховного заходу) та пошуком шляхів усунення встановлених недоліків; пошуком способів удосконалення своєї діяльності з комплексного використання творів пластичного мистецтва для вирішення визначених програмою «Українське дошкілля» [23] завдань виховання дітей дошкільного віку.

Процесуальний компонент готовності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку передбачає спрямування освітнього процесу на формування умінь здобувачів вищої освіти успішно реалізовувати знання, що складали основу змістового компоненту їхньої підготовки до цього виду професійної діяльності. Враховуючи зазначене, формування діяльнісного компоненту здобувачів вищої освіти до використання творів пластичного мистецтва для естетичного виховання дітей дошкільного віку на заняттях з образотворчого мистецтва та як засобу реалізації міжпредметних зв’язків на інших заняттях відбувається, переважно, під час проходження ними педагогічної практики.

Для встановлення готовності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до будь-якого виду професійної діяльності, в тому числі до комплексного використання творів пластичного мистецтва на заняттях і виховних заходах із дітьми дошкільного віку, необхідні адекватні критерії та рівні. При цьому, кількість критеріїв та їх якісний склад визначається характеристиками компонентів, що утворюють категорію «готовності» до професійної діяльності в закладі дошкільної освіти [28]. Зважаючи на це, критерії, які використовуються для оцінки готовності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку, відповідають мотиваційному, змістовому і процесуальному компонентам такої готовності.

Кожний зазначений компонент передбачав сім рівнів готовності, що пов'язано із стандартами, які використовуються в Європейській кредитно трансферно-накопичувальній системі [13].

Кількісні характеристики критеріїв готовності також узгоджено із зазначеною системою оцінювання навчальних досягнень відповідно до шкали оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти, згідно з якою:

- 90-100 балів – відмінно (A);
- 82-89 – дуже добре (B);
- 75-81 – добре (C);
- 67-74 – задовільно (D);
- 60-66 – достатньо (E);
- 35-59 – незадовільно з можливістю повторного складання (FX);
- 1-34 – незадовільно з обов'язковим повторним курсом (F).

Так, для представників рівня «F» і «FX» властиве пасивне (байдуже) ставлення, епізодичний інтерес (його повна відсутність) до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку (мотиваційний компонент), абстрактне (поверхневе і загальне) уявлення про історію пластичного мистецтва та практично повна відсутність уявлення про можливості використання творів цього виду мистецтва для вирішення встановлених програмою дошкільного виховання завдань, незнання вимог та критеріїв розподілу дошкільників на однорідні групи, формальний підхід до оволодіння знаннями (змістовий компонент).

Рівень «F» процесуального компоненту характеризується невмінням студента використовувати запропоновані твори пластичного мистецтва в ході заняття, низьким розвитком більшої половини творчих якостей, що забезпечують успішну професійну діяльність та незадовільним розвитком іншої їх частки; наявністю індивідуального пакету наочно-інформаційного забезпечення занять, що містить по одному конспекту заняття з третини розділів програми розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» [23].

Рівень «FX» цього компоненту готовності характеризується обмеженими уміннями студента використовувати творів пластичного мистецтва на занятті й

виховному заході із дітьми дошкільного віку; повільним темпом роботи; виконанням студентом дій, що відбуваються, переважно, за підказкою; неспроможністю пояснити на що спрямовані такі дії; розвитком половини творчих якостей на задовільному, інших – на низькому рівні; відсутність самостійної творчої діяльності; наявність індивідуального пакету наочно-інформаційного забезпечення занять, що містив по одному конспекту заняття для двох третин розділів програми розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» [23].

Рівень «D» / «E» передбачає обмежені уміння студента використовувати твори пластичного мистецтва на занятті й виховному заході, розвиток половини творчих якостей на достатньому, інших – на задовільному рівні; наявність індивідуального пакету наочно-інформаційного забезпечення занять, що містить не менше одного конспекту заняття з двох третин розділів програми розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» [23] та одного сценарію виховного заходу.

Рівень «B» / «C» характеризує готовність студента успішно виконувати типові завдання, пов’язані з комплексним використанням творів пластичного мистецтва у роботі із дітьми дошкільного віку. Сформовані на досить високому рівні вміння здійснювати зазначену діяльність, але з певними недоліками при її впровадженні в практику. Здатність здійснювати контроль за цією діяльністю, керувати нею в типових умовах, постійно усувати недоліки, що виникають. Наявність прагнення студента досягти кращих результатів у комплексному використанні творів пластичного мистецтва на заняттях і виховних заходах із дітьми дошкільного віку. Усвідомлення недоліків, у першу чергу, пов’язаних з недостатнім розвитком найбільш важливих для цього творчих якостей. Наявність індивідуального пакету наочно-інформаційного забезпечення занять, що містив не менше одного конспекту заняття з усіх розділів програми розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» [23] та одного-двох сценаріїв виховних заходів.

Студентам, які відзначаються сформованим на рівні «A» процесуальним компонентом готовності властиві: стійка позитивна мотивація до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку; інтерес до досвіду впровадження цієї діяльності чинними вихователями; ґрунтовні знання історії пластичного мистецтва, особливостей розвитку дітей дошкільного віку, методичних підходів до їх поділу на однорідні групи, відбору творів пластичного мистецтва для використання на заняттях з різних розділів програми і виховних заходах; здатність знайти нестандартні рішення під час здійснення зазначеного виду професійної діяльності. Також, такі здобувачі вищої освіти відзначаються стійкими вміннями комплексно використовувати твори пластичного мистецтва на заняттях із дітьми дошкільного віку, високим рівнем сформованості навичок самостійної роботи, що дозволяли їм здійснювати цю діяльність творчо, вмінням контролювати свої дії в стандартних і нестандартних педагогічних ситуаціях, об’єктивно оцінювати результати зазначеної діяльності.

Розроблений змістовий модуль «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання» в структурі навчальної дисципліни «Основи

образотворчого мистецтва з методикою» в системі підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку реалізовується в звичайних умовах освітнього процесу підготовки майбутніх фахівців за спеціальністю 012 Дошкільна освіта.

Тому, необхідність вирішення цього завдання обумовлюється загальновідомим фактом, що ефективність професійної підготовки до будь-якого виду діяльності залежить від інтересу тих, хто навчається до її змісту, оскільки виступаючи внутрішнім стимулом, склад змісту дозволяє мобілізувати наявні можливості індивіда та спонукає його до їх покращення.

Встановлення причин, які спонукають здобувачів вищої освіти до вивчення засвідчило, що основними з них було: збільшення інтересу до матеріалу з історії пластичного мистецтва та його використання у майбутній професійній діяльності; усвідомлення необхідності таких знань і вмінь для різнобічного розвитку майбутнього вихователя; усвідомлення значних можливостей, що надає комплексне використання творів пластичного мистецтва у виховному процесі дітей дошкільного віку. Враховуючи дані наукової літератури, що задоволення змістом навчання призводить до зростання якісних показників цього процесу можна констатувати, що розроблений змістовий модуль «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання» [4] є ефективним у професійній підготовці майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти.

Загалом можна констатувати, що використання змістового модуля «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання» в структурі навчальної дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою» призведе до значного покращення змістового компоненту готовності здобувачів вищої освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку.

Вивчення сформованості процесуального компоненту готовності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку відбулося під час використання студентами отриманих знань й умінь в реальних умовах закладу дошкільної освіти, тобто під час занять із дітьми дошкільного віку в ході педагогічної практики. Оцінювання студента під час проведення контрольного заняття із дітьми дошкільного віку, зміст якого він обирав самостійно, здійснено за загальноприйнятою методикою [4].

Отже, підготовка майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку під час вивчення змістового модуля «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання» є ефективною, але не забезпечує достатнього рівня сформованості, в першу чергу, їх процесуального компоненту готовності до цього виду професійної діяльності.

Реалізація зазначеного змісту обумовлюється необхідністю вирішити, насамперед, завдання з покращення діяльнісного компоненту готовності здобувачів вищої освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку. Процесуальний компонент готовності здобувачів вищої освіти вивчено в ході педагогічної практики за допомогою експертної оцінки заняття і виховного заходу, проведених студентом із дітьми дошкільного віку за особисто обраними темами. Тому, саме під час спеціально організованих занять із ознайомлення дошкільників з творами пластичного мистецтва якісно змінюється їхнє сприйняття краси. Вони починають розуміти красу підбору фарб, ліній, бачити в творі ритмічність. Також, суттєвих позитивних змін зазнає уявлення дітей про засоби виразності: колір, композицію, лінії, світлотінь тощо. Крім цього, разом з вмінням виокремити колір, шестирічні діти здатні сприймати твір як засіб виразу основної ідеї, оцінити його естетичні цінності [22].

Старшим дошкільникам притаманна здатність без особливих труднощів сприймати міміку зображену в творі, розуміти міміку як засіб виразу настрою твору загалом і моральних взаємин між персонажами. Набагато складніше дитині вдається виокремити композиційний фон побудови твору. І хоча дошкільник легко визначає композиційний центр (якщо питання вихователя було чітким і правильним), проте під час відповіді на питання щодо причин розміщення персонажів саме так у дитини виникають значні труднощі. Діти засвоюють, що композиційний центр можна виокремити за допомогою кольору, розміру, форми; вони можуть самостійно визначити, що головне в змісті твору розташовується на передньому плані.

Відповідно зазначеній послідовності рекомендується [22] в ході занять з використанням творів пластичного мистецтва реалізовувати ідею «проникнення» в світ дитини, що передбачає дотримання таких педагогічних умов і використання прийомів:

– спрямовувати педагогічний процес на розвиток здібностей і потреб дитини в емоційно-естетичному співпереживанні, співіснуванні, спільної дії при ознайомленні з твором, що досягається навчанням дитини уявляти себе митцем. Пропонується використовувати методичний прийом «входження» дитини у світ твору», тобто щоб вона спробувала пережити відчуття, що виникали в автора твору під час його написання;

– досягати ефекту, при якому дитина сприймає колір, лінії, форми твору як засоби відображення стану і настрою художнього твору, а також розвивати в неї уважне ставлення до всіх образотворчих деталей, що передбачає сприйняття образотворчої мови як рідної, природної, ніби як давно їй знайомої;

– ретельно добирати твори пластичного мистецтва при вирішенні завдань їх обговорення, враховуючи при цьому, що вони повинні обов’язково мати яскраву образну форму, розкривати певну тему, містити чіткий сюжет, композицію, захоплювати дитину кольоровою палітрою. Пропонується використовувати методичний прийом «подорож» за змістом картини», тобто дитина повинна уявити

себе на місці конкретного героя твору, після чого переказати від його імені відчуття та словесно змалювати ймовірну поведінку. Метод проведення такого заняття – бесіда у вигляді творчого спілкування вихователя з дітьми, мета – створити на занятті атмосферу, що складе підґрунтя для самостійної художньої діяльності дитини.

Використання на заняттях репродукцій творів пластичного мистецтва дозволяє вихователю вирішувати комплекс завдань, основними з яких є: формування здатності до художнього бачення твору; виховання цілісного та оцінювального сприйняття змісту твору; розвиток естетичних уявлень і почуттів дитини; збагачення мовленнєвого запасу дитини яскравими образними виразами, метафорами, порівняннями, епітетами.

Під час вибору творів пластичного мистецтва для вирішення зазначених завдань, необхідно дотримуватися певних методичних вимог [29]:

– обираючи твори портретного жанру необхідно враховувати, що дітей хвилює краса пейзажів, натюрморту, виразне обличчя на портреті, жанрові картини, що відображають минулі та важливі події сучасності;

– зміст портретів повинен бути доступним для дитячого сприйняття;

– тематика картин обов’язково повинна бути співзвучною з інтересами дітей, відповідати їхньому досвіду;

– зміст портрету повинен носити виховний, гуманний характер, спонукати до формування морально-етичних якостей, почуттів, ставлень;

– чим більш емоційний, яскравий, переконливий твір, тим сильніше він діє на почуття й свідомість дитини;

– твір повинен відзначатися різноманіттям засобів, використаних для забезпечення його виразності (колір, композиція, міміка, ритм);

– необхідно забезпечити єдність сприйняття змісту, засобів виразності та манери виконання твору, що дозволяють дошкільникам глибше зрозуміти художню цінність твору. Для цього доцільно використовувати твори, що за колористичним рішенням виконані у в теплій (холодній) гамі кольорів або відзначаються кольоровим контрастом: містять яскраві кольорові плями, спокійні, насичені або розмиті мазки, розбілені фарби. За композиційним рішенням твори добирають так, щоб їхні художні образи розташовувалися в колі, трикутнику, асиметрично, симетрично, у центрі, статично, динамічно. За манерою виконання твори повинні вирізнятися ритмічним зображенням ліній, мазків, стилізованістю, узагальненістю чи деталізацією зображуваних предметів, (образів), їх об’ємним чи площинним розташуванням;

– необхідно періодично повертатися до творів живопису, які раніше вже використовувалися на заняттях, але на більш високому рівні пізнання (принцип циклічності). При цьому, в кожному такому випадку мета його використання повинна відрізнятися: наприклад, виокремити різні образи; назвати образ; визначити настрій; проаналізувати логічні зв’язки твору; встановити взаємозв’язок між змістом і засобами виразності. Зазначене дозволяє вихователю поступово

поглиблювати розуміння дошкільниками художніх творів, розкривати перед ними нове у змісті й художніх засобах твору, виховувати стійкий інтерес до живопису, розвивати більш яскраві асоціації й естетичні почуття;

– твори живопису повинні реалістично відображати знайомі дітям явища суспільного життя, природи, в них повинно чітко виокремлюватися задум художника. Також під час вибору твору необхідно враховувати можливість дитини точно уявити, яку основну думку намагався висловити художник, навіщо створив картину, за допомогою яких художніх засобів передав задум, зміст.

У процесі вибору твору необхідно враховувати актуальність соціального явища, зображеного в ньому [6]. Зокрема, інтерес дітей викликають твори, які відображають сучасне життя країни, присвячені відомим історичним подіям, сезонним змінам у природі.

Готуючись до занять, необхідно враховувати можливості забезпечення педагогічного процесу наочними посібниками, особливості функціонування дитячого закладу та його місцезнаходження (місто чи село), середовище, в якому росте, розвивається та формується дитина. Разом з тим, правильний відбір творів живопису сам по собі не несе виховного ефекту, а тільки створює необхідні передумови. Вплив на думки й почуття дошкільників повинен викликати в них інтерес до сучасного живопису, навчити розуміти його зміст в єдності з використаними засобами виразності, розвинути вміння відчувати настрій твору. Це починається з вмілої і творчої реалізації вихователем вищезазначеної системи методичних вимог і прийомів. У зв’язку із зазначеним пропонується [5] відповідна методика ознайомлення дошкільників з жанровим живописом, що передбачає: попереднє сприйняття творів мистецтва, які викликають інтерес до живопису; розповідь про картину; формулювання вихователем питань і узагальнень, що розкривають способи пізнання твору, формують вміння його «читати», аналізувати зміст, засоби виразності; формування самостійного творчого досвіду дитини через сприйняття нею твору живопису на рівні естетичних оцінок, суджень, узагальнень; активізацію самостійної мовної й образотворчої діяльності дитини.

Урахування вищезазначеного дозволяє констатувати, що в процесі ознайомлення дошкільників з творами пластичного мистецтва можна виокремити декілька етапів з такими особливостями:

1 етап (початковий) – дитина ще не вміє встановлювати логічні зв’язки, а на питання про що твір живопису, обмежуються тільки перерахуванням зображених предметів (явищ);

2 етап – пізнання способів «читання» твору, розвитку вміння аналізувати його зміст та засоби виразності;

3 етап – творчого сприйняття твору – дитина вільно, без труднощів відповідає на питання про що твір, висловлює оціночне судження, емоційно передає особисте ставлення до його змісту.

Оскільки життєвий досвід дошкільника невеликий, а сприйняття жанрового твору живопису вимагає певних знань і вражень, необхідно підготувати дитину до

його сприйняття. Для цього використовується читання художньої літератури, розглядання фотокарток, розповіді вихователя, які за змістом наближені до теми твору [4]. Також запропоновано використовувати метод «творчих завдань», що передбачає виконання дітьми певного завдання з наступним спостереженням за впливом його результатів на оточуючих. Наприклад: вихователь пропонує зроби що-небудь приємне та корисне своїм близьким у сім'ї, а потім подивитися, як зміниться їхній настрій або порівняти вираз обличчя мами до того, як дитина зробить для неї щось приємне та після того.

Ознайомлення з твором живопису починається із самостійного розглядання його дитиною. Для посилення емоційного сприйняття, створення інтересу до твору, на початку заняття пропонується прослухати музику або вірш. Після цього вихователь розповідає дітям про зміст, виразні засоби, назву твору і прізвище автора, вказує на найголовніше в творі та як автор його виокремив (кольором, розміром, розміщенням тощо). Потім стисло узагальнюють інформацію про зміст твору, акцентуючи увагу дітей на тому гарному, що автор побачив у житті та зобразив у творі, а також на тому, про що думається (згадується) під час його споглядання [6].

Тому, саме виховання дошкільників за допомогою творів пластичного мистецтва передбачає цілеспрямоване формування творчо активної особистості, здатної бачити, відчувати, любити, захоплюватися, творити красу в природі, житті, мистецтві на основі людських почуттів. Конкретизуючи можна констатувати, що використання творів пластичного мистецтва як засобу вирішення виховних завдань у роботі із дітьми дошкільного віку сприяє формуванню в них загальнолюдських (любов, доброта, милосердя) і специфічних (сприйняття кольору, ліній, форм, ритму, композиції) почуттів. Також, воно дозволяє досягати більших успіхів у вирішенні навчальних завдань, а паралельно – ще й формувати оціночне ставлення дитини до дійсності, елементів громадянських почуттів, оскільки здатні викликати в неї почуття подиву, захоплення, любові, поваги: твори живопису – своїми барвами та емоційністю, графіка – незвичайністю та реалістичністю, скульптура й архітектура – чесністю, правдивим відображенням минулого.

З іншого боку, при правильному (кваліфікованому) відборі, твори пластичного мистецтва доступні дитячому сприйняттю, вони на відміну від інших видів мистецтва відзначаються образністю, яка збуджує дитячу уяву, динамічністю (статичністю), яскравістю, чіткістю композиції, що викликають інтерес і зацікавленість, а отже є підґрунтям для формування перших уявлень і знань дитини про невідоме.

Якість формування професійної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти залежить, перш за все, від правильної організації та дотримання педагогічних умов. Тому, виокремимо наступні педагогічні умови формування професійної компетентності вихователів: виявлення і визначення спеціальних функції управління розвитком професійної компетентності; система управлінської діяльності керівника повинна стимулювати формування у вихователя дитячого

садка внутрішньої потреби у творчому самовдосконаленні, у розвитку своїх професійних здібностей; застосування програмно-цільового підходу до розвитку професійної компетентності вихователя ЗДО; розробка і реалізація модель управління розвитком професійної компетентності, в центрі якої має бути вихователь з його індивідуальними здібностями, схильностями [24].

Отож, педагогічний процес, що передбачає використання творів пластичного мистецтва, повинен здійснюватися наступним чином: від подиву – через пізнання – до творчості, тобто спочатку створення в дитини емоційного відгуку на об'єкт подальшого відтворення, потім – засвоєння певних знань про нього і вправляння в його зображенні, після чого – формування індивідуального погляду на об'єкт для створення власного, емоційно забарвленого образу. При цьому, ефективність та результативність процесу значною мірою залежить від правильної і чіткої реалізації таких організаційно-методичних умов використання твору: його емоційне сприйняття дитиною, створення в ході заняття атмосфери гри, діалогічності спілкування, творчості, використання індивідуального підходу.

Таким чином, ефективність розробленої системи підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до зазначеного виду професійної діяльності полягає у використанні в освітньому процесі майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти комплексу педагогічних заходів значно підвищує ефективність формування всіх компонентів їхньої готовності до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку, але передусім – процесуального і мотиваційного.

Розроблений змістовий модуль «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання» в структурі навчальної дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою» в системіа підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку є цілісним утворенням компонентів з конкретними функціями, міцно взаємопов'язаних між собою, передусім, спрямованістю на досягнення встановленої мети. Запропонована система підготовки передбачає зміст підготовки, педагогічний контроль, педагогічні умови реалізації змісту, впровадження яких у навчально-виховний процес здійснюється поетапно, забезпечуючи так високий рівень готовності майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до досліджуваного виду діяльності, що виявляється в здатності самостійно використовувати та збільшувати свої знання й уміння в напрямку її використання при вирішенні завдань виховання дітей дошкільного віку.

Педагогічними умовами ефективного впровадження розробленого змістового модуля є:

– націленість здобувачів вищої освіти на власну оцінку результатів діяльності з вибору творів пластичного мистецтва для вирішення виховних завдань та її співставлення;

– спрямування на творчу самореалізацію, що стимулюється об'єктивним оцінюванням результатів навчання;

– активне використання комп'ютерних технологій і розширення таким чином змісту індивідуального пакету інформаційно-методичного забезпечення для його подальшого використання у професійній діяльності.

Виконання цих педагогічних умов збільшує результативність підготовки, що виявляється в активному і творчому оволодінні здобувачами вищої освіти знаннями; формуванні професійних умінь використовувати твори пластичного мистецтва як змістовий компонент занять образотворчим мистецтвом та як засіб реалізації міжпредметних зв'язків на заняттях з інших розділів програми розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» і виховних заходах із дітьми дошкільного віку; в розвитку творчих і спеціальних педагогічних якостей майбутнього вихователя. У підсумку зазначене забезпечує компетентне вирішення завдань, визначених програмами навчання та виховання дітей дошкільного віку.

Питання фахової підготовки майбутніх вихователів до професійної діяльності знайшли відображення в низці досліджень, однак подальшого розвитку потребують питання професійної компетентності майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти.

Вирішальне значення в збільшенні ефективності підготовки майбутніх вихователів закладу дошкільної освіти до комплексного використання творів пластичного мистецтва у вихованні дітей дошкільного віку відіграє комплекс оптимальних педагогічних заходів, про що свідчать якісні й кількісні позитивні зміни їхньої готовності до зазначеного виду професійної діяльності після впровадження змістового модуля «Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання» в структурі навчальної дисципліни «Основи образотворчого мистецтва з методикою» в освітній процес здобувачів вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта.

Отже, формування компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти у комплексному використанні творів пластичного мистецтва для розвитку дитини передбачає взаємозв'язок змісту, принципів, форм, методів, поетапного педагогічного контролю й умов їх реалізації на кожному етапі. Зміст підготовки передбачає вивчення змістового модуля, організованого за європейською кредитно трансферно-накопичувальною системою, після цього – вдосконалення сформованих знань й умінь здобувачів вищої освіти, використовуючи навчання в предметно-розвивальному середовищі, що реалізується на заняттях циклу професійної підготовки, розробку кожним студентом пакету наочно-інформаційного забезпечення занять з дошкільниками і педагогічна практика.

Ефективність розробленого змістового модуля в значній мірі залежить від реалізації комплексу педагогічних умов: націленості здобувачів вищої освіти на підвищення професійної компетентності, на саморозвиток, самооцінку результатів вибору творів пластичного мистецтва відповідно встановленим на заняттях з дошкільниками завдань та її зіставлення з експертною оцінкою; спрямованості на

творчу самореалізацію, підвищення професійної компетентності, що стимулюється об'єктивним оцінюванням результатів навчання; активного використання комп'ютерних технологій для розширення змісту індивідуального пакету інформаційно-методичного забезпечення.

Отож, щоб відповідати сучасним вимогам – майбутній фахівець дошкільної освіти має стати справжнім професіоналом, майстром своєї справи, досягти усіх вершин педагогічної майстерності.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти України : Наук. кер. : А.М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук.; Авт. кол-в: Богуш А.М., Бєлєнька Г.В., Богініч О.Л., Гавриш Н.В., Долинна О.П., Ільченко Т.С., Коваленко О.В., Лисенко Г.М., Машовець М.А., Низковська О.В., Панасюк Т.В., Піроженко Т.О., Понімaнська Т.І., Сідєльнікова О.Д., Шевчук А.С., Якименко Л.Ю. Київ : Видавництво, 2021. 26 с. URL : https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/bazovij-komponent-doshkilnoyi-osviti-v-ukrayini.

2. Бєлєнька Г.В. Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання : монографія. Київ : Світич, 2006. 304 с.

3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Укладач і гол. редактор В.Т. Бусел. Київ-Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.

4. Галаманжук Л.Л. Історія пластичного мистецтва в практиці дошкільного виховання: Програма спецкурсу для студентів педагогічних факультетів, спеціальність «Дошкільне виховання». Кам'янець-Подільський : ПП Зарицький А.М., 2006. 32 с.

5. Галаманжук Л.Л. Використання історії пластичного мистецтва в практиці виховання старших дошкільників : Методичні рекомендації для студентів педагогічних факультетів, спеціальність «Дошкільне виховання». Кам'янець-Подільський : ПП Зарицький А.М., 2006. 72 с.

6. Голота Н.М. Формування художніх і конструктивних умінь у майбутніх вихователів дошкільних закладів: Автореф. дис. ... кандидата пед. наук / Нац. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2000. 21 с.

7. Денисюк О.М. Вивчення історії України в дошкільному віці. Наук. записки НПУ ім. М.П. Драгоманова: зб. наук. статей. Вип. 3. Київ, 1998. С. 151–156.

8. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: монографія / А.М. Богуш, Л.О. Варяниця, Н.В. Гавриш, С.М. Курінна, І.П. Печенко; [наук. ред. А.М. Богуш; за заг. ред. Н.В. Гавриш]. Луганськ : Альма-матер, 2006. 368 с.

9. Закон України «Про освіту». URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

10. Зотеева Т.А. Формирование готовности студентов пединститутов к эстетическому воспитанию дошкольников: автореф. дис. ... кандидата пед. наук / Ин-т педагогіки АПН України. Київ, 1992. 20 с.

11. Зязюн І.А. Естетичний досвід особи: навч. посібник. Київ : Вища школа, 1976. 174 с.

12. Зязюн І.А. Неперервна освіта: концептуальні засади і сучасні технології // Творча особистість у системі неперервної професійної освіти. Харків, 2000. С. 8–16.

13. Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система: довідник користувача. URL : https://kpi.ua/files/ECTS.pdf.

14. Капська А. Деякі особливості формування готовності здобувачів вищої освіти до професійної творчості // Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки здобувачів вищої освіти: теорія, практика, програми. Київ : ІЗМН, 1998. 192 с.

15. Кириченко Н.Т., Науменко Т.І. Виховує мистецтво: Активізація творчості дошкільників засобами мистецтва: навч. посібник. Київ : ІЗІМН, 1998. 99 с.

16. Корінна Г.О. Сучасні дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти. URL : https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream /6789/6245/1/%D0%9A%D0%BE%D1%80%D1%96%D0%BD%D0%BD%D0%B0% D1%8F.pdf.

17. Кремень В.Г. Освіта в Україні: стан і перспективи розвитку / Неперервна професійна освіта: теорія і практика. № 4. 2001. С. 7–17.

18. Мирончук Н.М. Професійно-особистісний саморозвиток майбутнього педагога: сутнісні характеристики та шляхи формування. Нові технології навчання: наук.-метод. зб. Київ, 2013. Вип. 76. С. 209–214.

19. Нісімчук А.С., Падалка О.С., Шпак О.Т. Сучасні педагогічні технології: Навч. посібник. Київ : Видавничий центр «Просвіта», 2000. 368 с.

20. Педагогіка: Навч. посібник / Під ред. Н.П. Волкової. Київ : Видавничий центр «Академія», 2002. 576 с.

21. Підлипняк І.Ю. Підготовка майбутніх фахівців дошкільної освіти // Збірник наукових праць «Психолого-педагогічні проблеми сільської школи». Умань, 2013. Вип. 44. С. 28-34.

22. Поліщук О.В. Підготовка студентів до естетичного виховання дошкільників засобами українського народного декоративно-прикладного мистецтва: автореф. дис. ... кандидата пед. наук / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1996. 21 с.

23. Програми розвитку, виховання і навчання дітей дошкільного віку. URL : https://mon.gov.ua/ua/osvita/doshkilna-osvita/programi-rozvitku-ditej

24. Рогальська І. Соціалізація особистості у дошкільному дитинстві: специфіка, сутність : монографія. Київ : Міленіум, 2008. 400 с.

25. Романишина Л.М. Реалізація міжпредметних зв’язків хімії та біології з використанням ЕОМ // Педагогіка та психологія формування творчої особистості: проблеми і пошук: Зб. наук. праць. Вип. 18. Київ-Запоріжжя, 2001. С. 141–143.

26. Русова С. І. Теорія і практика дошкільного виховання: навч. посібник. Львів-Краків-Париж : Просвіта, 1993. 127 с.

27. Сайко Н.О. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх вихователів до соціалізації дітей дошкільного віку: монографія. Полтава : ПІЕП, 2020. 247 с.

28. Салов В.О. Основи педагогіки вищої школи: навч. посібник. Дніпропетровськ : Національний гірничий ун-т, 2003. 214 с.

29. Стась М.І. Формування естетичних творчих якостей та умінь майбутніх учителів засобами образотворчого мистецтва: автореф. дис. … кандидата пед. наук / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2000. 20 с.

30. Трофимов О.Є. Підготовка майбутніх учителів до використання аудіовізуальних і комп'ютерних технологій навчання: Автореф. дис. ... кандидата пед. наук / Харк. держ. пед. ун-т. Харків, 2002. 19 с.

31. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посібник. Київ : Видавничий центр «Академія», 2002. 529 с.

32. Франчук Т.Й., Пукас І.Л. Основи професійного саморозвитку студента, педагога в умовах компетентнісної моделі освіти : навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : ТОВ «Друкарня «Рута», 2016. 168 с.

33. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. Санкт-Петербург : Питер, 2002. 272 с.

Lesia GALAMANZHUK
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-9359-7261
E-mail: halamanzhuk@kpnu.edu.ua

Ivanna PUKAS
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University
Candidate of Pedagogical Sciences
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6965-8896
E-mail: pukas.ivanna@kpnu.edu.ua

FORMATION OF COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF PRESCHOOL EDUCATION IN COMPLEX USE OF WORKS OF PLASTIC ART FOR DEVELOPMENT OF THE CHILD

The problem of forming the competence of preschool education specialists in the complex use of works of plastic art for child development is considered. Literary sources are analyzed, considering both the main problems and general trends in the formation of the competence of teachers in Ukraine, technological schemes and practical conditions for their implementation. The tendencies of the process of formation of readiness of future specialists to work with preschool children are found out. Because in the modern system

of higher education the issue of professional training and self-improvement of students – future educators of preschool children – to teaching is important. Presented modern research has significantly enriched the scientific potential of preschool education, information on the main aspects of theoretical and practical training of future educators, the content and features of individual components, functions, skills and qualities that contribute to successful professional and pedagogical activities in preschool education.

The effectiveness of using the developed program "History of plastic art in the practice of preschool education" to prepare future professionals in preschool education for the integrated use of works of plastic art in the education of preschool children in preschool education.

Key words: *competence, professional competence, professional training, readiness, future specialist of preschool education, preschool children, works of plastic art, etc.*

УДК 378.147:373.2.011.3-051]:316.77

Мар'яна ГОРДІЙЧУК
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
кандидат педагогічних наук, доцент
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-4263-8104
E-mail: 2010msg@i.ua

Катерина ДЕМЧИК
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
кандидат педагогічних наук
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-4269-420X
E-mail: demchyk@kpnu.edu.ua

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ЗАКЛАДУ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ: КОМУНІКАТИВНИЙ АСПЕКТ

Дослідження присвячено актуальній на сьогодні проблемі організаційно-педагогічних умов формування особистості вихователя закладу дошкільної освіти, тому проаналізовано, систематизовано й обґрунтовано наукові підходи до вивчення взаємозв'язку мови та людини загалом; здійснено пошук зв'язків понять «особистість», «мовна особистість», «комунікативна особистість», «мовленнєва особистість», «мовно-культурна особистість», «організаційно-педагогічні умови», «педагогічні умови». Спроєктовано модель та охарактеризовано педагогічні аспекти впливу педагогічного спілкування на формування особистості дітей дошкільного віку.

Ключові слова: *особистість, вихователь закладу дошкільної освіти, мовна особистість вихователя, технологія, інновація, пізнавальний інтерес, система змістовно-педагогічних та організаційно-методичних заходів.*

Підготовка фахівців у галузі дошкільної освіти на сьогодні повинна бути переформатована відповідно до сучасних європейських і світових кваліфікаційних рівнів загалом. Варто зазначити, що така траєкторія професійного становлення успішного педагога майбутнього спрямована на досягнення єдиної мети – формування гармонійно розвиненої особистості в умовах динамічних процесів реформування освіти та інших сфер життя українського народу в останнє десятиліття.

Посилення реформаційних тенденцій у житті суспільства спонукало сучасну систему освіти здійснити визначення пріоритетних напрямів виховання дітей дошкільного віку, серед яких формування особистості постає домінантним. Варто зазначити, що водночас спостерігається посилення педагогічних акцентів, які безпосередньо впливають на самореалізацію та саморозкриття у різних видах творчої діяльності, виховання особистості дитини, вивчення її можливостей та умов індивідуального розвитку, зокрема. Отже, слід врахувати ті факти, що конструктивні зміни, які відбулись впродовж останнього десятиліття та досі відбуваються в кожній з ланок системи освіти, зумовлюють реалізувати потреби в необхідності підготовки педагогічних працівників нової генерації. Компетентнісними характеристиками таких педагогів можна буде сформулювати як: здатність до здійснення професійної діяльності на засадах демократичних принципів та гуманізму; здатність до реалізації освітньої політики у ракурсі пріоритетної функції нашої держави; уміння та навички формування в підростаючого покоління готовності до життєдіяльності в сучасному суспільстві й навчання їх вирішувати окремі питання самостійно або за допомогою дорослих.

Ураховуючи вище зазначене, варто звернути увагу на те, що заклади вищої освіти постають у ролі провідних соціальних інститутів, які вирішують проблеми професійної підготовки фахівців освітньої галузі. Разом з тим, вони мають не лише обґрунтовувати концептуальні теорії, що виявляються засадами щодо відповідності передбачуваних результатів суспільним ідеям оновлення вищої педагогічної школи, але й створювати оптимально зручні умови задля становлення на сьогодні висококваліфікованого педагога закладу дошкільної освіти як транслятора найвищих досягнень вітчизняної та світової науки й духовної культури.

У ракурсі дослідження проблеми організаційно-педагогічних умов формування особистості вихователя закладу дошкільної освіти з’ясовано також, що зміни пріоритетів, які відбулись у сучасній системі освіти різних рівнів, є досить позитивними для подальшого спрямування освітньо-виховної роботи як педагогів закладів дошкільної, так і початкової освіти. Зокрема, це стосується акцентування на особистості вихованця, що у педагогічних колах прийнято називати дитиноцентризмом, що зумовлює вихователів користуватись правом вільного

вибору методів та прийомів роботи відповідно до освітніх програм розвитку, виховання і навчання дітей дошкільного віку, рекомендованих Міністерством освіти і науки України. А це, у свою чергу, підвищує професійну та особистісну готовність вихователів до роботи з дітьми дошкільного віку.

Загальновідомо, що одним із вагомих та впливових чинників особистісного розвитку дітей як дошкільного віку, так і старших, є особистість самого вихователя, до якої на сьогодні прикута увага усього суспільства. У низці психолого-педагогічних досліджень (М. Лісін, Т. Рєпін, О. Рояк та ін.) сформоване чітке уявлення про вплив спілкування дорослого та дитини, акцентовано на інтелектуальному розвитку дитини, формуванні у неї тих чи інших якостей, умінь та навичок, інтересів й уподобань. Але, разом з тим, якщо виокремити суто психологічну літературу, то у ній не досить широко досліджується природа самих професійних якостей вихователя закладу дошкільної освіти. Тобто, в основному поглиблено вивчається безпосередньо психологічна сутність педагога. Так, у працях Ф. Гоноболіна, С. Кандратбєвої, В. Крутецького, Н. Кузьміної, А. Маркової, Л. Мітіної, В. Сласьоніна, І. Юсупова та ін. аналізуються педагогічні здібності та професійно значимі якості особистості педагога загалом; любов до дітей, дидактичні особливості, комунікативні вміння та навички, інтелект, критичність мислення тощо. Що ж стосується інтегративного формотворення особистості вихователя закладу дошкільної освіти, то у вище згаданих наукових дослідженнях представлене недостатньо. Хоча, разом з тим, на сьогоднішній день заклади дошкільної освіти потребують не лише педагога, який би забезпечував розвиток індивідуальності кожного вихованця, але й проявляв своє творче ставлення до життя й діяльності кожної дитини дошкільного віку.

Відомо, що у сучасній царині дошкільної педагогіки, що досить значною для формування особистості, як дітей дошкільного віку, так і дорослих (мається на увазі педагогів закладів дошкільної освіти), є теорія особистісно зорієнтованого виховання. Крім того, у практиці закладів дошкільної освіти виявлено шляхи створення освітнього предметно-розвивального середовища, у взаємодії з яким у дітей дошкільного віку спостерігається процес формування особистісної позиції, індивідуального ставлення до суспільно значущих цінностей. Варто зауважити, що вище зазначене викладено у положеннях Проекту національної стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки та Державної цільової соціальної програми розвитку дошкільної освіти на період до 2017 року.

У професійному становленні особистості вихователя закладу дошкільної освіти визначене нормативно-законодавче підґрунтя на державному рівні. Зокрема, Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про дошкільну освіту», Закон України «Про вищу освіту», Державний стандарт дошкільної освіти (Базовий компонент дошкільної освіти), а також накази, інструктивно-методичні листи та рекомендації Міністерства освіти і науки України, в яких чітко прописані права, обов’язки вихователя, подані методичні рекомендації щодо організації освітньої роботи в закладі дошкільної освіти тощо. Із цією законодавчою базою можна

ознайомитись безпосередньо на сайті Міністерства освіти і науки України, який повинен, з нашої точки зору, бути для вихователя закладу дошкільної освіти не лише інформативним, але й стимулювати до самоосвіти, самовдосконалення в цілому.

Окрім законодавчої бази для формування особистості вихователя закладу дошкільної освіти необхідно створювати певні умови. Як з'ясувалось з практики роботи, найоптимальнішими є організаційно-педагогічні умови, які у собі поєднують дві важливі умови – організаційну та педагогічну. Зважаючи на це, перш за все, виникає потреба в уточненні змісту вище зазначених понять. Так, з'ясовано, що поняття «педагогічні умови» у наукових дослідженнях набуло широкого використання. Крім того, проаналізована наукова література з даного питання дозволяє стверджувати, що педагогічні умови розглядаються як «взаємопов'язана сукупність обставин, засобів і заходів у педагогічному процесі» [5]; «сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів» [8]; «чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи» [1]; «синтез об'єктивних можливостей змісту освіти, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей, які сприяють розв'язанню поставлених завдань» [9].

Разом з тим, якщо педагогічні умови користуються широким попитом у наукових колах, то організаційним увага в наукових дослідженнях приділена недостатня, а тому їх сприймають як «організаційні аспекти освітньо-виховного процесу будь-якого закладу освіти (дошкільної, загальної середньої, вищої тощо). Хоча, науковець А. Линенко у своїх наукових розвідках наголосив, що поняття «організаційно-педагогічні умови» охоплює компоненти, пов'язані з організацією навчально-виховного процесу, складовими якого є цілі навчання, методи, форми і засоби, взаємозалежна навчальна діяльність викладача та студентів [6].

А. Алексюк, А. Аюрзанайн, П. Підкасистий педагогічні умови розглядають як «чинники, що впливають на процес досягнення мети, при цьому поділяють їх на: зовнішні (позитивні відносини викладача і студента; об'єктивність оцінки освітнього процесу; місце навчання, приміщення, клімат тощо) та внутрішні (індивідуальні властивості студентів, тобто стан здоров'я, властивості характеру, досвід, уміння, навички, мотивація тощо)» [10]. Також цікавим є трактування О. Федорової, яка під педагогічними умовами розуміє «сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм та матеріальних можливостей її здійснення, що забезпечують успішне вирішення поставленого завдання» [14]. В. Манько педагогічні умови визначає як «взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності» [16, с. 153–161]. На думку науковця, педагогічні умови – це обставини, при яких компоненти навчального процесу (зміст, викладання й учіння) подані в найкращому взаємозв'язку та створюють атмосферу плідної співпраці між викладачем і студентами, що забезпечує плідне викладання, керівництво навчальним процесом, а студентам – успішне навчання [16].

Таким чином, на аналізі наукових досліджень, розглянутись раніше, можна виокремити деякі положення стосовно сутності поняття «організаційно-педагогічні умови» як «особливості організації навчально-виховного процесу» [4]; «взаємопов'язані обставини і способи організації педагогічного процесу» [3]; «сукупність факторів, що забезпечують регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети» [2].

Суттєвим для подальшого дослідження проблеми організаційно-педагогічних умов формування особистості вихователя закладу дошкільної освіти є те, що «організація педагогічного спілкування в закладі дошкільної освіти повинна будуватися, виховуючи з позиції поваги до особистості дитини. У спілкуванні складається важлива система взаємин, що сприяють ефективності виховання і навчання. Розвиток таких якостей як ініціативність, комунікативна активність, самостійність залежать саме від ефективної організації педагогічного спілкування» [3, с. 9].

Зазначимо, що до поняття «особистості» велику увагу звертає авторський колектив Базового компонента дошкільної освіти (далі – БКДО), який є Державним стандартом дошкільної освіти, що містить норми і положення, які визначають державні вимоги до рівня розвиненості, освіченості та вихованості дитини дошкільного віку (6 (7) років) [1].

Дошкільне дитинство педагоги визначають як період початкового вибудовування особистості, розвитку активності як чинника пізнання, засвоєння досвіду. Такі вікові особливості, як емоційна чулість, допитливість, здатність до наслідування, вразливість, створюють сприятливі умови для формування особистості як суб'єкта моральних ставлень. Важливим завданням є виховання культури людських стосунків, прищеплення навичок взаємної поваги у спілкуванні та спільній діяльності, уміння дотримуватися простих норм співжиття, керуватися соціально значущими цінностями .

У молодшому дошкільному віці дитина знає близьких дорослих і дітей, їхні імена, сімейні та родинні стосунки, а в дошкільному закладі імена і по батькові педагогів. Дитина знає, що в сім'ї людина народжується і живе, розуміє значення родинних взаємин, злагоди і порядку в домі, вміє виявляти турботу про рідних людей і любов до них. Знає правила спілкування зі знайомими (сусіди, друзі батьків) та незнайомими людьми. Розуміє вимоги дорослих до поведінки дітей, виявляє інтерес до спільної з дорослими і дітьми діяльності. Розуміє відмінність між дорослими і дітьми. Розуміє захищеність дітей батьками. Відрізняє рідних, знайомих та чужих людей. Вміє вітатися, дякувати, просити і пропонувати допомогу. Виражає своє ставлення до людей за допомогою вербальних і невербальних засобів. Виявляє турботу про людей відповідно до їхнього віку Тривалий час мова досліджувалася іманентно (без виходу за межі мовної системи) без урахування або без акцентування уваги на людині, яка і є творцем та користувачем мови. Переорієнтація досліджень на носія мови зумовила появу нових понять, у тому числі й поняття «мовна особистість». Структура цієї

номінативної одиниці засвідчує тісний зв'язок між мовою та особистістю .

Відсутність доброзичливості, уваги, чуйності, педагогічного такту негативно позначаються на поведінці вихованців, викликають у дітей почуття незадоволення, відстороненості від дорослих, а в окремих випадках і агресію. Ось чому проблема педагогічного спілкування набуває першочергового не лише теоретичного, а й практичного значення [6, с. 58].

Розв'язання завдань розвитку мовлення, діяльності мовленнєвого спілкування у процесі організації різних видів дитячої діяльності потребує від вихователя виконання мовленнєвих завдань, збагачення словника дітей словами, поняттями, що позначають типові дії, ситуації, знаряддя, необхідні для виконання певного виду діяльності. Особливу увагу він приділяє організації мовленнєвої взаємодії між дітьми [4, с. 89].

Уміння вихователя оперативно відстежувати свої комунікативні й комунікативно-навчальні дії з наступним їх коригуванням є важливою умовою мовленнєвого розвитку дітей. Педагогічна рефлексія сприяє розумінню того, що певні негаразди у мовленнєвому спілкуванні дітей можуть бути пов'язані з тим, як спілкується педагог, які мовленнєві помилки допускає.

Через спілкування у педагогічному процесі складається система виховних взаємовідносин, що сприяє ефективності виховання та навчання. Отже, педагогічне спілкування – це умова успішності освітянського процесу в професійній діяльності педагога [2, с. 56].

Таким чином, актуальність досліджуваної наукової проблеми зумовлена, з одного боку, підвищеним інтересом сучасних наукових досліджень до мовної особистості, а з іншого – необхідністю розв'язання окреслених, але поки що не вирішених, деяких проблем у дослідженні мовної особистості вихователя закладу дошкільної освіти.

У процесі дослідження комунікативного аспекту організаційно-педагогічних умов формування особистості вихователя закладу дошкільної освіти було визначено мету – визначення та теоретичне обґрунтування проблеми формування особистості вихователя закладу дошкільної освіти в цілому. Зокрема, здійснено глибокий аналіз базово-категоріальних понять з проблеми дослідження та визначено оптимальні наукові підходи до проблеми підготовки майбутніх вихователів у закладі вищої освіти. Крім того, теоретично обґрунтовано ефективні методи та прийоми підготовки майбутніх вихователів до комунікативної взаємодії з батьками дітей дошкільного віку.

Для реалізації поставлених мети та завдань було використано такі методи: теоретичні: вивчення та аналіз філософської, психолого-педагогічної, науково-методичної літератури, що забезпечило розгляд загальних теоретичних питань з проблеми дослідження; вивчення, аналіз і узагальнення педагогічного досвіду; зіставлення та узагальнення отриманих результатів дослідження з метою обґрунтування сутності досліджуваного явища та визначення особливостей формування мовної особистості вихователя ЗДО; праксиметричні (аналіз

педагогічного досвіду та результатів діяльності), за допомогою яких упорядковано та систематизовано дослідницькі матеріали.

У цілісному педагогічному процесі як динамічній системі, в основі якої лежить педагогічна діяльність, поєднується навчання, виховання і розвиток вихованців. Розглядаючи мовну особистість, доцільно мимоволі зануритись в історію мови, вивчити питання інтелектуального розвитку особистості в мовному плані та її емоційні аспекти, тобто духовність у широкому розумінні, питання міжособистісного спілкування тощо. Відповідно, в ході дослідження даної наукової проблеми було визначено, що потрібно опрацювати не лише лінгвістичні джерела, але й літературу з історії, соціології, психології, етнографії та інших суспільних наук, оскільки в особистості перетинаються інтереси всіх наук про людину. Отже, визначено, що «мовна особистість – це наскрізна ідея, яка, як показує досвід її аналізу та опису, пронизує всі аспекти вивчення мови і водночас руйнує межі між дисциплінами, які вивчають людину, оскільки неможливо вивчати людину поза її мовою» [3, с. 46].

Наступним у дослідженні проблеми загального поняття мовної особистості та визначення його сутності з'ясовано, що варто звернутись до розуміння сучасною наукою поняття особистості загалом.

Дослідженню сутності поняття «особистість» була присвячена частина дисертаційного дослідження К. Демчик на тему «Формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку». У ракурсі наукового обґрунтування поняття «особистість» було визначено його «об'єктом дослідження насамперед суспільних наук, таких як: філософія, соціологія, історія, етика, естетика, педагогіка, психологія тощо. З погляду філософії (Л. Ільїчев, С. Ковальов, В. Панов, П. Федосєєв та ін.), особистість – це, «по-перше, людський індивід як суб'єкт відношень і свідомої діяльності (особистість, в широкому смислі слова); по-друге, стійка система соціально-значущих рис, що характеризують індивіда як члена того чи іншого суспільства або спільноти; певна духовна якість та прояви цієї якості в дії». Проблема особистості у філософії – це передусім питання про те, яке місце людина посідає у світі, причому не лише ким вона фактично є, але й « ... чим людина може стати, тобто чи може людина стати господарем власної долі, чи може вона «створити» саму себе, своє власне життя» [9, с. 10 – 11].

У дисертаційному дослідженні розглянуто особистість також з позиції мовознавців (В. Бусел, М. Василега-Дерибас, О. Дмитрієв, Г. Латник, Г. Степенко, О. Сліпушко, В. Яременко), які «розглядають особистість як «конкретну людину з погляду її культури, особливостей характеру, поведінки і т. ін.: індивідуальність, особу» [9].

Значним для подальшого дослідження проблеми організаційно-педагогічних умов формування особистості вихователя закладу дошкільної освіти було трактування поняття «особистість» з психолого-педагогічної точки зору. Так, «особистість» трактована як «певне поєднання психічних (у тому числі психофізіологічних і соціально-психологічних) властивостей: спрямованості

(потреби, мотиви, інтереси, світогляд, переконання тощо), рис темпераменту й характеру, здібностей, особливостей психічних процесів (відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, уява, увага, емоційно-вольова сфера). Психологи (С. Карпенчук, В. Лозниця) визначають особистість як «соціального індивіда, який розглядається з боку його найбільш суттєвих соціально значущих властивостей; діяч суспільного розвитку, свідомий індивід, який посідає певне становище в суспільстві та виконує певну громадську роль» [9].

Узагальнюємо, що «кожна наука тлумачить особистість із власних позицій. В аспекті ж нашого дослідження найбільш прийнятним є визначення, яке подане в педагогічних словниках: особистість – конкретна, цілісна людська індивідуальність у єдності її природних і соціальних якостей» [9].

Зазначимо, що поняття «особистість» характеризує «суспільну сутність людини, пов'язану з засвоєнням різноманітного виробничого і духовного досвіду суспільства. Вона виявляється і формується в процесі свідомої діяльності й спілкування, поєднує в собі риси загальнолюдського, суспільно значущого та індивідуального, неповторного» [3, с. 89].

Якщо, скажімо, розглядати особистість окремо з позиції психології, то її можна означити як «соціально зумовлену система психічних якостей індивіда, що визначається залученням людини до конкретних суспільних, культурних, історичних відносин. При вивченні та описі особистості в психології дослідники (К.К. Платонов, П.В. Симонов та ін.) значну увагу приділяють некогнітивним аспектам людини, тобто її емоційним характеристикам і волі, а не тільки інтелекту й здібності» [6, с. 58].

Мовна ж особистість у психолінгвістиці – це «людина, яка володіє сукупністю здатностей і характеристик, які обумовлюють створення і сприйняття нею текстів (висловлювань), що вирізняються мірою структурно-мовної складності та глибиною й точністю відображення дійсності» [3, с. 90].

Розглядаючи проблему особистості не можна оминути поза увагою І. Беха, дійсного члена Національної академії педагогічних наук України, доктора психологічних наук, професора, директора Інституту проблем виховання НАПН України, заслуженого діяча науки і техніки України, який значну частину свого життя присвятив дослідженню особистості, особистісно зорієнтованого навчання, та багатьом іншим проблемам, дотичним до поняття «особистість». Крім того, він є автором теорії особистісно-орієнтованого виховання, оригінальної концепції правиловідповідної суб'єкт-суб'єктної взаємодії та концепцію вчинку. Слід зазначити, що суттєвими та доцільними для дослідження проблеми організаційно-педагогічних умов формування особистості вихователя закладу дошкільної освіти є наукові міркування І. Беха, на яких варто зупинитись детальніше.

Дослідник особистості в різних її площинах і сенсах наголошує, що « … лише за систематичної духовної рефлексії у особистості можуть відбутися істотні прогресивні зміни [3]. Посилаючись на М. Мамардашвілі у своїй статті з проблеми особистості у контексті орієнтирів розвивального навчання, науковець підтримує

його думку, що «зараз утверджуються небажання людини бути собою у вимірі великої культури, яка вимагає високої душевної напруги й практичного використання всіх її сутнісних сил. Якраз цим пояснюється перевага зовнішньо детермінованого типу розвитку особистості і слабкість внутрішньо детермінованого за мірою духовності» [3]. Отже, І.Д. Бех вважає, що сучасних людей задовольняє плинний порядок речей навколо них, аніж бути «самобутньою індивідуальністю, для якої самостійність, самодостатність і відповідальність є пріоритетними смисло-ціннісними надбаннями» [3]. На думку науковця, «у такої особистості формується втрата віри в себе, зрештою втрата свого Я» [3].

Варта уваги також наукова позиція І. Беха стосовно того, що «при врахуванні соціальних та індивідуально-психологічних негативів, які віддзеркалює особистість сучасності, виокремлюються центральні позиції для змоделювання сучасного освітнього процесу. Серед окреслених дослідником позицій цінними для даного дослідження виявилось, що «важливо повсюдно вправляти підростаючу особистість у житті в культурі гідності, а не у культурі користі, дотримуючись при цьому морального раціоналізму» [3, с. 8]. Також варто зауважити, що науковець в процесі організації виховного процесу рекомендує «опиратися на феномен ціннісного масштабу людини, коли вона сама покладає себе, як граничний сенс і міру» [3, с. 8–9] і вбачає у цьому шлях до саморозвитку в духовно-моральному вдосконаленні особистості.

Для сутнісного розгляду проблеми формування особистості вихователя закладу дошкільної освіти цінним є також звернення до поняття рефлекції, оскільки вона є незамінним складником і запорукою успішності педагога як у його професійній діяльності безпосередньо під час освітньо-виховного процесу закладу дошкільної освіти, так і в саморозвитку особистості в цілому. У ході аналізу цілої низки психолого-педагогічних праць І.Д. Беха, привернуло увагу дослідження рефлексії у духовному «Я» особистості. Щоб не заглиблюватись у глобальні дослідницькі наративи І.Д. Беха в духовне «Я» особистості, слід виокремити ті наукові положення, які розкриватимуть суть безпосередньо рефлексії вихователя закладу дошкільної освіти.

Перш за все, потрібно з’ясувати тлумачення поняття «рефлексія» та з’ясувати, як вона проєктується на особистість вихователя закладу дошкільної освіти.

Так, рефлексія «(від пізньолатинського – reflexio – повернення назад, відображення) – форма теоретичної діяльності людини, спрямована на осмислення своїх власних дій і законів; роздуми; самоспостереження, самоаналіз» [21, с.18]. Як предмет наукового дослідження, рефлексія має довгу історію. Поняття «рефлексія» виникло в філософії та означало процес роздумів індивіда про те, що коїться навколо, в його власній свідомості. У психологічних дослідженнях рефлексія розглядається як один із важливих механізмів, які забезпечують адаптивність людини до нових умов діяльності. У педагогіці ж рефлексія розуміється, перш за все, як усвідомлення дітьми результатів власної діяльності на занятті.

Методика організації рефлексивної діяльності, за А. Хуторським, може бути представлена так.

Зупинка. Припинення змістовної діяльності в ситуації, пов'язаній з завершенням засобів її вирішення (виконання вправи, аналіз твору і т. п. або завершується, або тимчасово припиняється). Проблемно-конфліктна ситуація сприймається як нерозв'язувана в цих умовах, тому що попередній досвід у якісно змінених умовах не здатний забезпечити позитивні результати. Намагання розв'язати проблему відомими способами неефективні, тому вони припиняються як безглузді в цій ситуації.

Фіксація. Аналіз ходу і встановлення послідовності виконання дій (усно чи письмово) та формування суджень.

Вивчення себе, діючого у відстороненій ситуації, позиції. Реалізується здатність бачити свої дії в ситуації та перебудовувати її образ в залежності від довільно вибраної позиції.

Об'єктивація. Аналіз своїх дій в системі існуючих або можливих дій; аналіз зробленого з погляду його ефективності, продуктивності, відповідності поставленим цілям тощо. Відновлення минулого досвіду та конструювання моделей власних дій у майбутньому. Відстеження причин та можливих наслідків дій. Здійснюється переконструювання ситуації.

Повернення до початкової ситуації, але в новій позиції і з новими засобами. Співвіднесення своїх цілей та своїх дій, спрямованих на їх досягнення. Перевірка гіпотез у подальшій діяльності [6].

І. Бех уважає «вагомою у саморозвитку особистості проекцію потужності рефлексії у площину духовного фонду, яким вона володіє. Щоб цей фонд став справжнім вираженням духовного «Я», рефлексія має представити його як ідеальну власність, одержану в процесі духовної самодіяльності особистості» [4, с. 8]. Загалом дослідження науковця щодо рефлексії в духовному «Я» особистості підтверджують надзвичайно важливу роль її та окреслені в умовиводах про те, що «вона є тим внутрішнім підґрунтям, на основі якого й можливе розгортання цього процесу» [2, с. 8]. На думку дослідника, від глибини рефлексії залежить емоційне ставлення особистості до об'єктів, які входять до сфери духовних утворень особистості: цінності пізнання, діяльності, спілкування, художньо-естетичної цінності. Вправляючись у їх породженні, «Я» саме створює себе. Однак на цьому етапі самодіяльність «Я» не закінчується. Воно продовжує свою активність щодо ставлення до свого головного продукту, викликаючи радість, задоволення, насолоду» [2]. І як результат, І. Бех уважає, що перераховані ним емоційні переживання «можуть стати новою самоцінною мотивацією «Я» самостійно змінювати себе, замінивши довільне спонукання, яке тривалий час було провідним у процесі сходження особистості до духовності» [3, с.14].

На думку К. Ушинського, який підкреслюючи складність справи виховання і те, як багато для цього потрібно знати і вміти педагогу, якою багатогранною особистістю він має бути, писав: «Мистецтво виховання має ту особливість, що

майже всім воно здається справою знайомою і зрозумілою, а навіть іншою легкою справою – і тим зрозуміліше та легше здається воно, чим менше людина з ним ознайомлена теоретично або практично. Майже всі визнають, що виховання вимагає терпіння, деякі думають, що для нього потрібні вроджена здатність та вміння, тобто навичка; але мало хто прийшов до переконання, що крім терпіння, вроджених здібностей і навички, необхідні ще спеціальні знання» [3, с.14]. Отже, можна припустити, що ці якості набуваються в процесі професійної підготовки та безпосередньо пов'язані з цілями та завданнями виховання дітей на кожному віковому етапі їхнього розвитку.

Не можна не погодитись із твердженням К. Ушинського, що «мета виховання, передусім, передбачає зміцнення здоров'я дітей, розвиток їхніх розумових здібностей, виховання любові до Батьківщини, формування активності, відповідальності, почуття обов'язку, товариства, доброти, чесності, працьовитості. Маючи на увазі назване, вихователі можуть цілеспрямовано і, отже, найефективніше готувати дітей до самостійного життя».

За твердженням К. Ушинського, «виховання не повинно затьмарюватися настирливими повчаннями та нескінченними нотаціями. Своєю одноманітністю вони викличуть у дітей нудьгу і зневіру. Вихователь повинен знати, що найбільш дієвими є не стільки словесні методи виховання, скільки добрі та моральні вчинки: допомога малюкові, другові, мамі, вихователеві, а також прояв співчуття, прибирання за собою іграшок тощо. Важливо бути терплячим, тактовним, вміти організовувати такі дії дітей. Необхідною якістю є вміння стримувати дану дітям обіцянку (зрозуміло, не йдеться про ті випадки, коли це чомусь неможливо, що треба пояснити дітям). Єдність слова і справи – якість, необхідне вихователю. Відсутність цього підриває не лише авторитет вихователя, а й віру дитини у людей, у їхню чесність, сумлінність тощо.

Для дослідження комунікативного аспекту організаційно-педагогічних умов формування особистості вихователя закладу дошкільної освіти надалі важливо з'ясувати, за якими критеріями потрібно оцінювати діяльність педагога. І з'ясовано, що найпершим і найважливішим є, звичайно ж, уміння спілкуватись з дітьми дошкільного віку. Тому, потрібно виділити, так би мовити, особистісну та змістову складові спілкування, які між собою взаємопов'язані.

Отже, стосовно особистісного спілкування педагога і дитини, то воно має спокійний характер, позитивний характер. Вихователь шанобливо ставиться до дитини, до всього, що вона робить (активна під час занять, грається, ділиться своїми враженнями тощо). Як свідчить аналіз практики закладів дошкільної освіти минулого, манера спілкування педагога з дітьми мала відсторонену форму від їхніх особистостей загалом. До прикладу, загальновживаними були фрази наказового характеру: «Діти, всі встали!», «Вийшли з-за столиків!», «Швиденько йдемо вдягатись!». Виникає запитання: «Куди поділося людське спілкування?», адже збоку це виглядає, як накази роботам. Тому, зрозуміло, що все це можна промовляти у зрозумілішій та добрішій формі.

Варто зауважити, що при цьому індивідуальні звернення до дошкільників ми чуємо найчастіше тоді, коли вихователь незадоволений поведінкою конкретної дитини. На жаль, педагоги забувають про те, що вони вважаються для малюків головними дорослими після батьків і саме на них рівняються діти, вони є прикладами для наслідування для них. Окрім того, від вихователів дошкільники чекають доброти, ласки, тепла, турботи, захисту тощо. Це все задля того, щоб діти почувалися захищеними поруч із педагогом.

Далі з'ясуємо, що ж мають на увазі під змістовною стороною спілкування. Так, вихователь передає дітям знання, і дуже важливо, наскільки різноманітні знання самого педагога і настільки добре він володіє словом, щоб у доступній формі розповісти дітям про світ, який їх оточує, а також важливо, як спілкується вихователь з дітьми. Якщо характер спілкування викликає у дітей позитивний відгук, то діти «тягнуться» до педагога, завжди важливо для них почути його добре слово тощо. Вихователь повинен бути інтелігентною людиною у сенсі цього слова. Справжня інтелігентність не дозволяє йому неповажно відгукуватися про батьків дитини, про саму дитину, розмовляти з батьками з висоти своїх педагогічних знань, із зневагою на ґрунті соціальної нерівності тощо.

Зауважимо, що на сьогодні до особистості виставляються низка вимог, на яких слід зупинитись. Так, до особи педагога пред'являється низка найсерйозніших вимог. Серед них можна виділити *головні*, без затвердження яких неможливо стати висококваліфікованим вихователем, і *другорядні*, відповідність яким не обов'язкова для педагога, але робить його особистістю, здатною якнайкраще навчити і виховати іншу особистість. Як головні, так і другорядні вимоги відносяться до психології діяльності та спілкування педагога, до його здібностей, знань, умінь і навичок, корисних для навчання і виховання дошкільників. І серед головних, і серед додаткових психологічних властивостей, необхідних для кваліфікованого педагога, є стійкі, постійно притаманні педагогові всіх епох, часів і народів, та мінливі, зумовлені особливостями даного етапу соціально-економічного розвитку, на якому знаходиться суспільство, де живе та працює безпосередньо педагог.

Зауважимо, що головною та постійною вимогою, що висувається до педагога, є любов до дітей, до педагогічної діяльності, наявність спеціальних знань у тій галузі, якою він навчає дітей, широка ерудиція, педагогічна інтуїція, високорозвинений інтелект, високий рівень загальної культури та моральності, професійне володіння різноманітними методами навчання та виховання дітей. Без будь-якого з перерахованих факторів успішна педагогічна робота неможлива.

Звісно, всі ці властивості не є вродженими, вони здобуваються систематичною і наполегливою працею, величезною роботою педагога над собою. Не випадково побутує думка, що вихователів багато, а обдарованих та талановитих серед них, що блискуче справляються зі своїми обов'язками, одиниці. Таких людей у галузі педагогічної професії, напевно, менше, ніж у багатьох інших галузях людської діяльності.

Додатковими, але відносно стабільними вимогами, що висуваються до вихователя дітей дошкільного віку, є товариськість, артистичність, весела вдача, гарний смак тощо. Ці якості важливі, але не менш, ніж головні, які перераховані вище. Припустимо, без кожної з таких якостей окремо вихователь може обійтися. Можна уявити, наприклад, не дуже товариського вихователя, знання та викладацькі здібності якого настільки добре розвинені, що за відсутності цього загалом корисної для людей якості він, проте, цілком може залишатися добрим педагогом. І навпаки, не складає особливих труднощів уявити собі якогось товариського, з досить веселою вдачею, гарним смаком, артистичної людини, якій явно не вистачає педагогічних здібностей. Така людина навряд чи колись зможе стати гарним вихователем.

Головні та другорядні педагогічні якості в сукупності становлять індивідуальність педагога, через яку кожен хороший вихователя є унікальною і своєрідною особистістю. Дещо складніше для вирішення питання про основні та другорядні мінливі якості педагога, які від нього вимагаються в даний момент історії суспільства, в даний час і на даному робочому місці. Існуюча система освіти нерідко відстає від тих перетворень, що відбуваються у соціальній сфері, але загалом досить гнучко її відбиває. Нова ситуація, що складається у суспільстві, ставить нові цілі навчання та виховання. Вони у свою чергу визначають вимоги, що пред'являються особи вчителя і вихователя. Для того, щоб вчасно і точніше встановити ці вимоги, необхідно зробити наступне:

1. Правильно оцінити тенденції політичного, соціального та економічного розвитку суспільства.

2. Визначити, які якості в цьому суспільстві повинна мати людина, щоб суспільство безперервно розвивалося.

3. Встановити, які переваги повинен мати, і яких недоліків може бути позбавлена сучасна людина, яка закінчує заклад загальної середньої освіти.

4. З'ясувати, яким має стати сучасний педагог, який забезпечує формування та розвиток особистості, необхідної суспільству.

Отже, слід детально зупинитись на сформульованих вище положеннях. Так, головна тенденція сучасного прогресивного розвитку суспільства – це демократизація життя; відбувається децентралізація управління, передача влади місця тощо.

Економічні перетворення торкнулися всієї системи соціальних відносин, вводячи ринкові основи у більшу їх частину, диктуючи необхідність самостійного прийняття відповідальних рішень. У цьому значно розширилися змогу встановлення прямих політичних, соціальних, господарських і культурних зв'язків для людей, що у своє чергу призвело до інтенсифікації ділового та особистого спілкування.

Посилення гласності дозволило публікувати різні точки зору з найбільш злободенних питань, що торкаються всіх сфер життя суспільства. Зазначені тенденції підвищили вимоги до тих якостей, які мають мати представники нового підростаючого покоління. Тому варто з'ясувати, які ж це якості.

Насамперед – це вміння жити в умовах, що розширюється демократії, гласності, плюралізму думок, спілкуватися та взаємодіяти з людьми на правовій та демократичній основі. Це передбачає, з одного боку, здатність визнавати, розуміти, сприймати як належну наявність багатьох різних точок зору, вести дискусії і на висококультурній основі вирішувати розбіжності, що виникають; з іншого – це відмова від диктату та будь-яких способів надання тиску на особистість, вимагає поваги до неї, визнання її переваг та значущості. Це також відмова від принципу, згідно з яким інтереси суспільства переважають інтереси конкретної особистості.

Передача чи втрата влади однією стороною передбачає її прийняття, вміння скористатися нею іншої сторони. Це висуває підвищені вимоги до організаторських умінь, здатність керувати людьми, приймати управлінські рішення. Тут потрібні професійна компетентність та володіння якостями керівника-лідера.

Зміна системи економічних відносин вимагає розважливості, діловитості, ощадливості, господарської кмітливості, підприємливості, багатьох інших аспектів особистості, які ще недавно вважалися якщо негативними, то, у разі, не найважливішими у житті і свідомо не виховувалися в більшості дітей.

Публічність вимагає від людини вміння викладати свої думки в усній чи письмовій формі, переконувати, доводити, говорити самому та уважно слухати інших. Власниками всіх цих якостей найближчим часом мають стати молоді люди, які закінчують середню школу, і якщо ми хочемо, щоб ті позитивні зміни, які почали відбуватися в нашому суспільстві, закріпилися остаточно, вже зараз слід потурбуватися про те, щоб істотно змінити систему навчання та виховання. дітей. Для того щоб виховати особистість, а зараз, нам як ніколи потрібні саме особи, відповідні вимогам часу, сам педагог повинен мати незалежність, грамотність, ініціативність, самостійність і багато інших якостей, систематично розвивати їх у себе.

Для того, щоб успішно справлятися зі своєю роботою, педагог повинен мати неабиякі загальні та спеціальні здібності. До загальних здібностей входять ті, які визначають високі результати будь-якої людської діяльності, а до спеціальних відносяться ті, від яких залежить успіх саме педагогічної діяльності, навчання та виховання дітей.

Про процес формування та розвитку здібностей педагога як вихователя можна сказати те саме, що стверджувалося вище про здібності вчителя, за винятком, мабуть, одного: бути хорошим вихователем складніше, ніж бути хорошим учителем. Це з тим, що з характерних для вихователя здібностей більше таких, які дані людині від природи, ніж серед здібностей, властивих педагогові.

Серед педагогів чимало таких, хто є хорошим учителем, але порівняно слабким вихователем. Трапляються і ті, хто здатний непогано виховувати дітей, але набагато гірше справляється з роллю вчителя. Ця обставина не є підставою для висновку про те, що відповідні люди не можуть стати хорошими педагогами, просто сфера застосування їхньої педагогічної майстерності може бути різною: або переважно вчительською, або головним чином виховною.

Серед спеціальних педагогічних здібностей є і здатність особливий, яку не можна однозначно віднести ні до діяльності вчителя, ні до роботи вихователя, оскільки вона однаково необхідна їм обом. Це здатність до педагогічного спілкування. В.А. Кан-Калік, учений-психолог, який займався дослідженням цієї здібності, писав, що педагогічний працю налічує у своїй структурі понад 200 компонентів. Спілкування є одним із найскладніших його сторін, оскільки через нього здійснюється головне у педагогічній роботі: вплив особистості педагога на особистість дитини. Однією з важливих якостей педагога є вміння організовувати тривалу та ефективну взаємодію з дошкільниками. Дане вміння зазвичай пов'язують із комунікативними здібностями педагога. Володіння професійно-педагогічним спілкуванням – це найважливіша вимога до особистості педагога у тому її аспекті, що стосується міжособистісних взаємин.

У ракурсі нашого дослідження доцільно далі з'ясувати, яка структура комунікативних здібностей, знань, умінь та навичок, що використовуються педагогом у спілкуванні з дітьми.

Насамперед, зауважимо, що комунікативні здібності, що виявляються в педагогічному спілкуванні – це здібності до спілкування, що специфічно виступають у сфері педагогічної взаємодії, пов'язаної з навчанням та вихованням дітей.

Пізнання людини людиною включає загальну оцінку людини як особистості, що зазвичай складається на основі першого враження про неї; оцінку окремих рис його особи, мотивів та намірів; оцінку зв'язку зовнішньо спостерігається поведінки з внутрішнім світом людини; уміння «читати» пози, жести, міміку, пантоміміку».

Пізнання людиною себе передбачає оцінку своїх знань; оцінку своїх здібностей; оцінку» свого характеру та інших рис особистості; оцінку того, як людина сприймається з боку і виглядає в очах оточуючих її людей.

Уміння правильно оцінити ситуацію спілкування – це здатність спостерігати за обстановкою, вибирати найінформативніші її ознаки та звертати на них увагу; правильно сприймати та оцінювати соціальний та психологічний сенс ситуації, що виникла.

Цікаві в педагогічному плані, але менш вивчені та породжують більше різноманітних проблем практично так звані невербальні форми педагогічного спілкування. Пов'язані з цим комунікативні можливості включають: уміння вступати у контакти з незнайомими людьми; вміння попереджати виникнення та своєчасно вирішувати вже виникли конфлікти та непорозуміння; вміння вести себе так, щоб бути правильно зрозумілою та сприйнятою іншою людиною; вміння вести себе так, щоб дати можливість іншій людині виявити свої інтереси та почуття; вміння витягувати із спілкування, максимум користі для себе.

Комунікативні можливості педагога піддаються розвитку. Позитивні результати у формуванні дає соціально-психологічний тренінг.

Особливою сферою прояву здатності до педагогічного спілкування є застосування педагогом заохочень та покарань. Вони стимулюють успіхи дитини, особливо тоді, коли заохочення та покарання заслужені та справедливі. Від

педагогічної виправданості заохочень та покарань залежить їхня стимулююча роль.

У сучасному цивілізованому суспільстві педагог є фігурою, яка потребує особливої уваги, і там, де його місце займають недостатньо професійно підготовлені люди, насамперед страждають діти, причому втрати, які тут виникають, зазвичай непоправні. Це вимагає від суспільства створення таких умов, щоб серед вчителів та вихователів опинялися люди, які найбільш підготовлені інтелектуально та морально до роботи з дітьми, а це під силу далеко не кожній людині.

Професійний педагог – це єдина людина, яка більшу частину свого часу відводить на навчання та виховання дітей. Інші дорослі люди, включаючи батьків дитини, зайняті своїми професійними проблемами та домашніми турботами і не можуть багато часу приділяти дітям. Якби навчанням та вихованням дітей не займалися педагоги, то через кілька поколінь суспільство припинило б свій розвиток. Нове покоління людей виявилося б просто недостатньо підготовленим для того, щоб підтримувати соціальний, економічний та культурний прогрес.

З нашої точки зору, при розгляді проблеми організаційно-педагогічних умов формування особистості вихователя закладу дошкільної освіти, важливо окреслити сутність поняття «вихователь», оскільки у психолого-педагогічній науці є низка трактувань, які між собою не досить суттєво, але різняться. Так, згідно «Словника-довідника назв осіб за видом діяльності» вихователь визначається як «працівник дошкільного закладу, педагог, який виховує, навчає дітей, прищеплює їм навички та правила поведінки, певні погляди [8, с. 24]. Також у словнику є поняття, в тлумаченні яких вживається слово вихователь також. Мається на увазі гувернантка – «вихователька, домашня вчителька дітей у заможних родинах» [8, с. 36] та нянька, няня – 1) особа, яка у заможній родині доглядає дитину за платню; 2) працівниця дошкільного дитячого закладу, яка допомагає вихователеві доглядати за дітьми [8, с. 81]. Зазначимо, що з усього цього варто не погодитись із висловом « … педагог прищеплює певні погляди …, «оскільки це є пережитками минулого і на сьогоднішній день вихователь не повинен якимось чином впливати на погляди дитини, оскільки кожна дитина є особистістю, в якої погляди складаються з набуттям життєвого досвіду.

Що ж стосується поняття «педагог», то у вище згадуваному словнику під ним розуміють: 1) фахівця із педагогіки, який розробляє теоретичні проблеми своєї галузі; 2) учитель, який веде викладацьку та виховну роботу [8, с. 89]. Тобто поняття «вихователь» у даному випадку не асоціюють із вихователем, а також саме поняття «учитель» вузько трактується як «особа, яка викладає який-небудь предмет у школі [8, с. 128].

Виявляється, що саме поняття «вихователь закладу дошкільної освіти» хоча «є досить новим, його коріння сягає сивої давнини. Так, ще в Стародавній Греції серед багатьох заможних родин було популярним призначати або наймати для виховання своїх дітей спеціально навчених рабів, які мали слідкувати за формуванням особистості у вихованця, коригувати його поведінку та розвиток» [6]. Так би мовити, тут постановка ролі вихователя була, на наш погляд, правильною, оскільки він не

втручався безпосередньо, а лише слідкував за формуванням особистості.

З'ясовано також, що «ніяких спеціалізованих навчальних закладів для дітей молодшого віку не існувало аж до початку XIX ст. До того часу діти отримували домашнє виховання. Привілейовані ж верстви населення часто винаймали для дітей гувернера, який, як правило, походив зі збіднілого дворянства, мав гарну освіту і заробляв цим на життя [6].

З історії становлення перших закладів для дітей дошкільного віку виявлено, що «перші навчальні заклади постають із початком індустріальної епохи — вони мали вирішити проблему зайнятості батьків. У Європі 1767 року в селі Вальдерсбах лютеранський пастор Жан-Фредерік Оберлін створив «залу притулку», де перебували діти, поки їхні батьки працювали у сільському господарстві. Прототип дитячого садка («школу для малих дітей») створив реформіст Роберт Оуен 1816 року в Шотландії. На своєму підприємстві він відмовився від звичної тоді практики – дитячої праці. Натомість найняв двох учителів за критерієм «велика любов і необмежена терплячість до дітей» і запровадив «навчання без примусу». Приміщення, де перебували діти, оздобили зображеннями тварин, мапами, об'єктами з природнього довкілля (садів, полів та лісів)» [6].

Крім того, варто згадати, хто ж є автором назви «дитячий садок». Отже, «власне назва «дитячий садок» з'явилася у 1837 році в Німеччині. Засновником дитсадка був педагог Фрідріх Фребель. Заклад призначався для дітей дошкільного віку бідняків. Важливим акцентом цього закладу була орієнтація на всебічний розвиток дитини, який реалізовувався через дидактичні ігри, навчання, працю та красу. Вихователькими в ньому могли працювати жінки з належною освітою та вихованням» [6].

Досвід Ф. Фребеля набув швидкого поширювався у всьому світі, а далі й на території нинішньої України з'явилися подібні заклади. Скажімо, «у 1839 році на кошти Полтавського земства відкрито дитячий заклад для дітей віком від трьох років. Причому діти, яких приймали до садка, походили виключно з бідних родин. Такі заклади зрештою постали у м. Києві, м. Одесі та м. Миколаєві. 1871 року стараннями Марії та Софії Ліндфорс (дівоче прізвище Софії Русової) відкрито перший приватний дитячий садок. Навчання там велося за найсучаснішими на той час методиками. До того ж у закладі пропагували національне виховання. Щоправда, дозволити собі виховання дітей у подібних закладах могли лише представники заможних родин [6].

У історії становлення закладу дошкільної освіти в Україні важливою є подія – «створення у 1907 році Київського товариства народних дитячих садків. Сприяннями членів цього товариства, а особливо Наталії Лубенець, відкрито три дитячі садки у робітничих районах Києва. Оскільки місцева влада відмовилася навіть частково фінансувати ці навчальні заклади, то садки утримували з пожертвувань або на кошти меценатів (найбільш відчутну допомогу надав Микола Терещенко). Звичайно, коштів було все одно замало, тому до садків добирали дітей із найбільш бідніших родин» [6].

Зазначимо, що проблема дошкільного виховання в тогочасному суспільстві ставала актуальнішою. Як доказ цього, можна вважати заснування 1911 року в Києві першого періодичного видання – журналу «Дошкільне виховання», яке й досі стає в нагоді вихователям закладу дошкільної освіти при плануванні та організації освітньо-вихованої роботи з дітьми, під час самоосвіти, а також для поширення передового педагогічного досвіду вітчизняних педагогів дошкільної освіти.

Варто пригадати також те, що в Києві у той час почав діяти Фребелівський дворічний педагогічний інститут. Надалі в дошкільній освіті відбулось багато значних подій й негативного характеру, які наклали певний відбиток на подальший розвиток (або й навіть навпаки) вітчизняної дошкільної освіти в цілому. Разом з тим, це не є предметом нашого дослідження, лише можна зазначити, що у пострадянські часи відбувся значний прорив у галузі дошкільної освіти. Мається на увазі як підготовка вихователів закладів дошкільної освіти, так і виховання і навчання дітей дошкільного віку, зокрема.

Після короткого екскурсу в історію становлення закладів дошкільної освіти та вихователя як педагога, надзвичайно приємно зазначити, що зібралась група дослідників, які на науковому рівні зайнялись проблематикою виховання і навчання дошкільників. Так, науковець А. Богуш присвятила свої праці засвоєнню мовлення у дітей дошкільного віку; З. Богуш, Н. Савельєва розробляють питання розвитку математичних здібностей у дитини; Е. Вільчковський науково обґрунтував та розробив методику розвитку фізичного виховання дітей дошкільного віку.

На сьогодні в галузі дошкільної освіти є велика кількість науковців та видатних педагогів (Л. Артемова, Г. Бєлєнька, А. Богуш, З. Борисова, Е. Вільчковський, Н. Гариш, І. Дичківська, К. Крутій, Т. Поніманська, К. Щербакова та інші), які роблять значний внесок у теорію та практику дошкільного виховання і навчання дошкільників. Їхні наукові здобутки та напрацювання й сьогодні допомагають вихователям у практичній роботі, сприяють підвищенню їхньої фахової майстерності, забезпечують створення методологічного банку для розвитку подальших науково-педагогічних досліджень, розвитку та повноцінного функціонування наукових шкіл у галузі дошкільної освіти.

Щодо питання передумов та «первинності» введення поняття «мовна особистість» у науковий обіг, слід назвати таких дослідників: Г. Штейнталь, В. Вундт, О. Потебня, О. Шахматов, К. Ажеж, С. Петров, М. Бірвіш, Е. Косеріу, В. Виноградов, Ф. Буслаєв, Р. Будагов та ін. Серед розробників проблеми мовної особистості називають Л. Вайсгербера, О. Леонтьєва, Ю. Караулова, Г. Богина, Д. Леонтьєва, А. Пузирьову, К. Красних та ін. До цієї проблеми звертаються Ф. Бацевич, І. Сусов, В. Гак, Т. Дрідзе, Я. Луп'ян, С. Сухих, Р. Нортон та ін. [8, с.47].

В історії мовознавства зв'язок мови і людини трактувався залежно від розуміння самої мови. У ракурсі даного дослідження цікавим є те, що згідно з науковими твердженнями Ю. Караулов, вирізняються три ступені абстракції в лінгвістичному підході до мови (зазначимо їх):

1) найвищий ступінь абстракції – це мова взагалі, де людина «розчиняється» у її властивостях, виявляються мовні універсалії, генетична здатність лнюдини до вивчення мови, людина розглядається як homo sapiens, як вид, що відрізняється від інших видів живого світу. Можна сказати, що за такого підходу «за лісом не видно дерева»;

2) на нижчому рівні абстракції мова розглядається як національна зі своїми специфічними ознаками;

3) на найнижчому рівні мова усвідомлюється як мова окремого індивіда, яка проявляється в конкретному тексті (у мовленні) [5, с. 8].

Аналіз численних концепцій та поглядів дозволив виявити, що значних успіхів у розумінні та розробці структури та змісту *мовної особистості* досягла сучасна лінгводидактика, де мовна особистість розглядається як багатошаровий і багатокомпонентний набір мовних здібностей, навичок, готовності до здійснення мовленнєвих вчинків різного ступеня складності, вчинків, які класифікуються, з одного боку, за видами мовленнєвої діяльності (говоріння, аудіювання, письмо та читання), а з іншого – за мовними рівнями, тобто за фонетикою, граматикою та лексикою. У цьому випадку мовна особистість – це *homo loquens* взагалі, а здібність користування мовою – родова властивість людини (виду *homo sapiens*) [6, с. 48].

Уперше поняття *особистості* дитини як об'єкта впливу педагога в процесі викладання рідної мови запропонував Ф. Буслаєв, хоча сам він відомий через глибоко і принципово порівняльно-історичний підхід до вивчення мови. У своїх дослідженнях він порівнював факти сучасної російської мови з даними інших споріднених індоєвропейських мов, залучав зразки староруських пам'яток писемності і народних діалектів. Ф. Буслаєв прагнув встановити зв'язок історії мови з життям народу, його традиціями та звичаями. У праці «О преподавании отечественного языка» (ч. 1-2, 1844) він звертає увагу на свідоме засвоєння дітьми мовних явищ та форм, що вивчаються, на вміння дітей правильно користуватися ними, на поєднання «знань та навичок, навичок та вправ». Ф. Буслаєв слушно вважав, що рідну мову і особистість дитини неможливо розділити: «Рідна мова настільки зрослася з особистістю кожного, що навчати одній означає разом з тим і розвивати (особистість) духовні здібності дитини» [3, с. 9].

Не применшуючи значущість загальних характеристик «мовної особистості» як універсального феномену, не слід забувати, що загальне неможливо вивчити без часткового, індивідуального. Так В. Виноградов, розглядаючи поняття *мовної особистості* у зв'язку з дослідженням «систем мовлення» літературних творів, детально досліджує мову художньої літератури та зосереджує увагу на індивідуальній мовленнєвій структурі. У художньому творі мовлення персоніфіковане, перехід від нього до мови взагалі є неможливим. Персоніфіковане мовлення виводить на мовну особистість, показовими для характеристики якої є «види словесності», якими оперує персонаж художнього твору (прецедентні феномени, оповідання, анекдоти, каламбури та ін.) [3, с. 9].

Ю. Караулов запропонував три рівні вивчення мовної особистості:

1. нульовий – структурно-мовний (вербально-семантичний) рівень, що віддзеркалює ступінь володіння повсякденною мовою. На нульовому рівні відносно постійною частиною структури мовної особистості є комплекс збережених протягом достатньо довгого історичного часу структурних рис загальнонаціонального мовного типу, поняття якого використовується як гіпотетична передумова існування інваріантної частини. Ця інваріантна частина структури забезпечує можливість взаєморозуміння носіїв різних діалектів, можливість розуміння мовною особистістю текстів, що виходять далеко за межі часу її життя та функціонування;

2. перший рівень (лінгво-когнітивний або тезаурусний) вивчення мовної особистості – виявлення та встановлення ієрархії змістів та цінностей у її картині світу, у її тезаурусі. Звичайно, існує певна домінанта, що визначається національно-культурними традиціями і суспільною ідеологією, яка і зумовлює можливість виділення для мовної особистості у загальномовній картині світу її ядерної, загально-значимої, інваріантної частини, а також частини специфічної для цієї особистості і неповторної;

3. другий рівень аналізу мовної особистості (мотиваційно-прагматичний) – виявлення і характеристика мотивів та цілей, які зумовлюють її розвиток, поведінку, які керують її текстотворенням та, як наслідок, визначають ієрархію змістів та цінностей у її мовній моделі світу [8, с. 49 – 50].

Наявність загальнонаціонального мовного типу (нульовий рівень структури), базової частини загальної для конкретного народу картини світу, або світогляду (перший рівень структури), і сталого комплексу комунікатив-них рис, які визначають національно-культурну мотивацію мовленнєвої поведінки (другий рівень) і дозволяють говорити про національну мовну особистість [3, с. 3].

Слід зауважити, що подальші дослідження мовної особистості спричинили появу ряду суміжних понять. Особистість постає в різних іпостасях: «людина, яка говорить» (homo loguens), «комунікативна особистість», «мовна особистість», «мовленнєва особистість». Згідно В.І. Красних, homo loguens – родове поняття до інших трьох понять, тобто людина в кожен момент своєї комунікативної діяльності є одночасно комунікативною особистістю, мовною особистістю та мовленнєвою особистістю [5].

Комунікативна особистість визначається, як «комунікант, наділений сукупністю індивідуальних якостей і характеристик, які визначаються його комунікативними потребами, когнітивним діапазоном і комунікативною компетенцією та виявляються в процесі комунікації» [1, с. 86 – 103; 7, с. 115-132].

Виявлено, що в науковий обіг входить поняття «мовно-культурна особистість», яку О. Ященкова визначає як «комунікант, який володіє культурно-зумовленою ментальністю, картиною світу і системою цінностей, дотримується когнітивних підходів, мовних, поведінкових і комунікативних норм певної лінгвокультурної спільноти» [3, с. 94].

Особистість – це «надскладний феномен із багаторівневою організацією … » (П. Зернецький). Залежно від аспекту дослідження мовної особистості науковці відповідно вживають різні терміни, які конкретизують загальне поняття мовної особистості: «етносемантична особистість» (С. Воркачов), «елітарна мовна особистість» (О. Сиротиніна), «мовна особистість західних та східних культур» (Т. Снітко), «емоційна мовна особистість» (В. Шаховський) та інші [6, с. 58].

Значущим для нашого дослідження виявилось те, що майже усі наведені визначення різних видів мовної особистості містять поняття «компетенція». Разом з тим, варто зупинитись на сутності поняття «компетенція», яку формулюють загальним поняттям, яке «конкретизується рядом різних компетенцій: мовна, соціолінгвістична, іллокутивна, стратегічна, паравербальна, лінгвокультурна, міжкультурна, лінгвістична, вербально-когнітивна, вербально-комунікативна» [3, с. 5].

Отже, мовна особистість передбачає дослідження різних видів поведінки, діяльності, комунікації, інтелекту, духовності, менталітету, емоцій та всього іншого, що є суттю самого поняття людини.

Під час нашого дослідження з’ясовано трактування терміну «спілкування», який означає головну соціальну потребу дитини, яка виявляється вже з перших місяців її життя. У спілкуванні складається важлива система виховних взаємин, що сприяють ефективності виховання і навчання. В педагогічній діяльності спілкування здобуває функціональний і професійно значимий характер. Воно виступає в ній як інструмент впливу, і звичайні умови і функції спілкування одержують тут додаткове «навантаження», тому що з аспектів загальнолюдських переростають у компоненти професійно-творчі [6, с. 38].

Дошкільний вік «розширює можливості дитини у спілкуванні з дорослим. У старшому дошкільному віці виникає найскладніше позаситуативне особистісне спілкування. Дорослий виступає джерелом знань, а дитині важливо заслужити його повагу і визнання, і головне те, що вона потребує підтримки і схвалення дорослим своєї поведінки» [6, с. 58].

Головною рисою особистісної форми спілкування виступає «потреба у взаєморозумінні, і головний чинник попередження та подолання негативних явищ – це щирі взаємини дитини з дорослими, емоційний контакт, що ґрунтується на довірі та взаєморозумінні» [30, с. 95].

З’ясовано також, що педагогічне спілкування є професійним спілкуванням педагога з усіма учасниками освітньо-виховного процесу, яке спрямоване на створення оптимальних умов для здійснення мети, завдань виховання і навчання.

Разом з тим, не можна не сказати і про таку важливу річ, як професійна мораль – основна із складових культури спілкування. «Вихователь, який поважає себе і свою професію, неодмінно поважає і своїх вихованців, бачить у кожному з них людину з її неповторними особливостями і тому шукає найгуманніший спосіб впливу» [4, с. 89].

У спілкуванні з оточуючими проявляється ввічливість, доброзичливість людини. З’ясовуючи питання програмових вимог щодо спілкування, слід звернути

увагу на Програму розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» [2], де зазначено, що оволодіння навичками спілкування – один з основних чинників становлення особистості в дошкільному віці. У даній програмі говориться про спілкування дитини з оточуючими – дорослими і дітьми, а також формування етичних засад спілкування, де здатність до спілкування розуміється як комплексна здатність користуватися засобами взаємодії (невербальні, предметно-практичні, мовні), що забезпечують успішність цілей комунікації [16, с. 39].

Навчання і виховання дітей не обмежується лише заняттями. Значну роль у формуванні особистості відіграє і повсякденне життя. Багато ідей мислителів минулих епох мають пряме відношення до проблеми міжособистісного спілкування людей, в тому числі і педагогічного спілкування.

У подальшому дослідженні проблеми організаційно-педагогічних умов формування особистості вихователя закладу дошкільної освіти проаналізовано та визначено основі тези щодо самої сутності поняття «організаційно-педагогічні умови». Так, науковці їх визначають як різновид педагогічних умов, які залежать від особливостей організації навчально-виховного процесу. Зокрема, Б. Чижевський вказує, що «організаційно-педагогічні умови відображають функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об’єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах» [6, с. 82].

Незаперечним є той факт, що професійна підготовка майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти має зосереджувати не лише на оволодінні ними цілісною системою фахових знань, умінь, навичок, а й на формуванні готовності до організації та проведення творчої, особистісно орієнтованої самостійної художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. А це, в свою чергу, вимагає відповідної підготовки майбутніх педагогів до організації життєдіяльності дошкільників як під час занять, так і у позазаняттєвий час та обґрунтування організаційно-педагогічних умов, які сприятимуть підвищенню ефективності цієї підготовки.

З’ясовано, що оскільки організаційно-педагогічні умови інтегрують у собі організаційні та педагогічні умови, то вкрай важливо уточнити зміст цих понять задля подальшого розвитку досліджуваної проблеми. Отже, виявлено, що поняття «педагогічні умови» набуло широкого використання у наукових дослідженнях на сьогодні. Саме з аналізу наукової літератури виявлено, що дає можливість стверджувати про трактування педагогічних умов як взаємопов’язаної сукупності обставин, засобів і заходів у педагогічному процесі; сукупності об’єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів; чинників (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи; синтезу об’єктивних можливостей змісту освіти, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей, які сприяють розв’язанню поставлених завдань [24].

Слід звернути увагу, що поняття «організаційні умови» та обґрунтування його в наукових дослідженнях зустрічається не часто і, як правило, це має характер організаційних аспектів освітньо-виховного процесу в закладі дошкільної освіти. Разом з тим, цікавим та цінним для нашого дослідження виявився підхід

А. Линенка, який акцентує увагу на тому, що «поняття «організаційно-педагогічні умови» охоплює компоненти, пов'язані з організацією навчально-виховного процесу, складовими якого є цілі навчання, методи, форми і засоби, взаємозалежна навчальна діяльність викладача та студентів» [24].

Як засвідчує аналіз наукових досліджень, організаційно-педагогічні умови трактують як особливості організації освітньо-виховного процесу [4]; взаємопов'язані обставини та способи організації педагогічного процесу [3]; сукупність факторів, що забезпечують регулювання, взаємодію об'єктів і явищ освітнього педагогічного процесу для досягнення поставленої мети [2].

Таким чином, можна підсумувати, що в контексті даного дослідження, під організаційно-педагогічними умовами слід розуміти взаємопов'язані особливості та способи організації та здійснення підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до організації занять та самостійної художньо-мовленнєвої діяльності для найкращої реалізації поставленої мети.

При цьому слід зупинитись на організаційно-педагогічних умовах детальніше. Так, ефективність підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до організації занять та самостійної художньо-мовленнєвої діяльності залежить від цілісності цієї підготовки та взаємозв'язку між її компонентами. Тому першою організаційно-педагогічною умовою є здійснення підготовки вихователів закладів дошкільної освіти до організації занять та самостійної художньо-мовленнєвої діяльності як цілісної системи. В основі реалізації цієї умови лежить системний підхід. Загалом відмітимо, що є чимало спроб моделювання системи професійної підготовки педагога закладу дошкільної освіти. Разом з тим, у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до організації занять та самостійної художньо-мовленнєвої діяльності, як цілісній системі умовно можна виділити три компоненти.

Перший компонент передбачає реалізацію теоретичної підготовки студентів до організації занять та самостійної художньо-мовленнєвої діяльності позаурочної художньо-технічної діяльності. Він полягає в оволодінні майбутніми вихователями закладів дошкільної освіти системою знань теоретичних засад курсу «Актуальні проблеми дошкільної освіти». У процесі вивчення даного курсу вивчаються сучасні тенденції розвитку дошкільної освіти в контексті викликів сьогодення та шляхи реалізації позитивних ідей у закладах дошкільної освіти.

Другий компонент професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до організації занять та самостійної художньо-мовленнєвої діяльності як системи, пов'язаний з оволодінням студентами практичним досвідом, системою вмінь і навичок з позазаняттєвої роботи та художньо-технічної зокрема. Така практична підготовка можлива у процесі вивчення окремих дисциплін, педагогічної практики, виконання лабораторних і практичних, курсових робіт із спеціальних дисциплін.

Третім компонентом професійної підготовки майбутніх педагогів закладів дошкільної освіти до організації занять та самостійної художньо-мовленнєвої

діяльності є методична підготовка студентів до організації занять та самостійної художньо-мовленнєвої діяльності. Вона передбачає вивчення психолого-педагогічних дисциплін, методик викладання навчальних предметів, проходження педагогічних практик, які активізують механізми ефективного освоєння майбутньої професійної діяльності та виконання дипломних робіт.

Ураховуючи сучасні тенденції в освіті, нові вимоги до організації занять та самостійної художньо-мовленнєвої діяльності, першочерговим завданням постає оновлення змісту підготовки майбутніх педагогів до організації життєдіяльності дітей дошкільного віку та самостійної художньо-мовленнєвої діяльності. Саме зміст фахових дисциплін, тобто система теоретичних знань і практичних умінь, якими вони оволодівають є важливою умовою підвищення ефективності їх підготовки.

Зміст підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до організації занять, режимних моментів та самостійної художньо-мовленнєвої діяльності можна розглядати як систему психолого-педагогічних, методичних та спеціальних знань, практичних умінь і навичок, спрямованих на забезпечення якісного процесу організації самостійної художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Він визначається такими факторами: особливостями та вимогами до організації вільної та ігрової діяльності; змістом художньо-мовленнєвої творчості, її видами; змістом тих навчальних дисциплін, які забезпечують теоретичну, практичну і методичну підготовку майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до організації занять та самостійної художньо-мовленнєвої діяльності.

Для реалізації визначених чинників і підсилення фахових дисциплін доцільним, на нашу думку, є вивчення нормативних навчальних дисциплін та дисциплін вільного вибору, які стосуються безпосередньо формування особистості засобами комунікації. Важливою складовою підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до організації занять та самостійної художньо-мовленнєвої діяльності є проходження навчальної та виробничої педагогічної практик в закладах дошкільної освіти.

Оновлення змісту неможливо розглядати поза межами технологій навчання. Найбільш дієвими технологіями навчання, які сприяють ефективній підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до організації занять та самостійної художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку та сприяють засвоєнню змісту студентами є такі: проектні та особистісно орієнтовані.

Зазначимо, що організація занять та інших видів життєдіяльності дітей дошкільного віку, а також самостійної художньо-мовленнєвої діяльності, передбачають активне включення майбутніх вихователів у проєктно-технологічну діяльність. Ураховуючи це, особливої актуальності набуває використання саме проектних технологій у підготовці майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти до організації занять та самостійної художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку. Звідси випливає, що наступною організаційно-педагогічною умовою є використання проектної технології як основи проведення занять та

організації самостійної художньо-мовленнєвої діяльності, творчого зростання майбутнього педагога закладу дошкільної освіти.

Самостійна художньо-мовленнєва діяльність дітей на основі методу проєктів ставить нові вимоги до професійної підготовки майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти. Зокрема вимагає від вихователя технологій професійної гнучкості, компетентності, постійного підвищення свого творчого потенціалу. Він повинен добре володіти різними основами художньо-технічної творчості, економіки, екології і дизайну; видами проектно-конструкторської діяльності; вміти планувати, проектувати не лише вироби, а й навчально-виховний процес в умовах самостійної діяльності. Це можливо реалізувати лише в ході залучення самих педагогів технологій до проєктно-технологічної діяльності та опанування ними відповідною системою знань щодо теоретичних засад та методики використання проектної технології.

Особливістю самостійної художньо-мовленнєвої діяльності дітей є їхня добровільна участь та спрямованість на розвиток винахідливості й творчості дошкільників. Тому вихователь закладів дошкільної освіти, організовуючи різні режимні процеси та самостійну художньо-мовленнєву діяльність, має здійснювати індивідуальний підхід, враховувати особливості кожного вихованця, що неможливе без застосування особистісно орієнтованих технологій навчання. Враховуючи це, наступною організаційно-педагогічною умовою є оволодіння майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти особистісно орієнтовними технологіями організації занять та самостійної художньо-мовленнєвої діяльності.

Центром особистісно зорієнтованого навчання є особистість, її самобутність, самоцінність. Виходячи з цього, саме використання особистісно-орієнтованих технологій дозволяє, на думку О. Пехоти, створити умови для повноцінного розвитку функцій, важливих для організації педагогічного процесу [7].

До особистісно зорієнтованих технологій належать технологія розвиваючого навчання, технологія «Створення ситуації успіху», сугестивна технологія, технологія проблемного навчання.

Варто зазначити також, що освітнім середовище закладу дошкільного навчального стає тільки тоді, коли виконує свої основні завдання: забезпечує розвиток дітей дошкільного віку, охорону та збереження їхнього здоров’я, необхідні умови у випадку інклюзивної освіти; здійснює корекцію недоліків розвитку; враховує особливості розвитку та саморозвитку. Вважаємо, що основною умовою реалізації виховної функції середовища є особистісно-орієнтована взаємодія дитини і педагога, у процесі якої відбувається засвоєння соціокультурного досвіду, індивідуальний педагогічний супровід. Побутує думка, що пріоритетними ключовими аспектами педагогічно керованого освітнього середовища дошкільного навчального закладу є: відповідність Базовому компоненту дошкільної освіти; урахування запитів батьків дитини; варіативність програм, форм і методів дошкільної освіти; усвідомленість учасниками освітнього процесу унікальності дитини, відкритість по відношенню до дитини.

На основі проведеного аналізу розглядаємо освітнє середовище закладу дошкільної освіти як цілісний чинник психологічного та особистісного розвитку дитини, що відіграє визначальну роль у забезпеченні її потенціалу, реалізації природжених програм, можливостей у самовизначенні та само актуалізації. Відтак, освітнє середовище дошкільного навчального закладу це змістово-насичене, трансформувальне, поліфункціональне, варіативне, доступне, небезпечне утворення, що цілеспрямовано забезпечує повноцінну освіту і розвиток дітей дошкільного віку. Перспективи подальших досліджень полягають у науковому пошуку комплексного вирішення проблеми впровадження відповідної складової у професійну підготовку майбутнього вихователя закладу дошкільної освіти, що забезпечить його готовність до проектування освітнього середовища закладу дошкільної освіти.

Таким чином, визначенні та обґрунтовані нами організаційно-педагогічні умови дозволяють підвищити ефективність підготовки майбутніх вихователів до організації самостійної художньо-мовленнєвої діяльності дітей дошкільного віку.

Наступним у науковому дослідженні проблеми організаційно-педагогічних умов формування особистості вихователя закладу дошкільної освіти визначено аналіз та обґрунтування спілкування, як психолого-педагогічної категорії. Отже, спілкування як процес і продукт життєдіяльності людей має велике минуле, а як результат наукових досліджень – коротку історію.

Вивченням спілкування психолого-педагогічна наука до початку ХХ ст. не займалася, розглядалися і досліджувалися лише окремі складові цього феномену [11, с. 9].

Теоретичний і практичний внесок у розробку проблеми культури педагогічного спілкування належить відомим вітчизняним педагогам А. Макаренку, В. Сухомлинському. Зокрема А. Макаренко активно працював над проблемою техніки спілкування. В. Сухомлинський виходив з того, що людина не може бути об’єктом виховання. Вся його система спілкування з дітьми спрямована на те, щоб перетворити навчання в процес самовираження, саморозвитку. Причому цей процес, як вважав В. Сухомлинський, буде плідним, якщо відбуватиметься в системі гуманних відносин з педагогом. Спілкування при цьому сприяє спільному осмисленню проблемних ситуацій, є засобом обміну почуттями. Головна вимога до спілкування у В. Сухомлинського – ставитися до партнера як до рівного собі» [8, с. 9].

А. Макаренко так писав про мудру владу педагога в спілкуванні: «Мистецтво і майстерність виховання полягають у тому, щоб уміти бачити себе в образі вихованця, в тій істоті, що мислить, відчуває, переживає, істоті, яку ми творимо з маленької дитини» [9, с. 6].

Ш. Амонашвілі зазначав, що «мова, жести, емоційність вихователя мають велике значення, бо створюють певний настрій у дитячій аудиторії. На думку дослідника, «у повсякденному житті, в ході ситуацій (природних і спеціально-організованих), відпрацьовуються і закріплюються через процес спілкування

вихователя з дошкільниками знання дітей, правила та норми етикету, збагачуються їх почуття, зміцнюються пізнавальні інтереси, здібності» [1, с. 102].

Спілкування з дорослими для дитини – єдиний можливий контекст, в якому дитина усвідомлює і засвоює набуте людьми раніше. Професійне педагогічне спілкування, як підкреслює О. Леонтьєв, є «системою органічної соціально-психологічної взаємодії педагога і вихованців, змістом якого є обмін інформацією, виявлення виховного впливу, організація взаємовідносин за допомогою комунікативних засобів. Педагог у цій взаємодії виступає як активатор і організатор дитячого спілкування» [18, с.50].

Зважаючи на вище зазначене, видно, що в різні часи підходи до вивчення психолого-педагогічної категорії «спілкування» були різноманітними. Так, у 20-60 рр. ХХ ст. воно досліджувалося в контексті масових процесів, потім в онтогенезі, у взаємозв'язку з мовленням і вищими психічними функціями. А вже з кінця ж 60-х – початку 70-х рр. ХХ ст. наука вивчає зміни поведінки людей в ситуаціях прямого спілкування, аналізує різні засоби, зокрема невербальні характеристики та їх значення для сприймання людини людиною, розглядає прикладні аспекти спілкування як цілеспрямованого впливу [16, с. 40].

Саме проблема впливу людини на людину є центральною для дослідження спілкування. У залежності від того, як збільшувалася мережа психологічних наукових центрів, зростала кількість і кваліфікація психологічних та педагогічних кадрів, відбувалося розширення фронту досліджень у галузі соціальної психології, зокрема такого її розділу, як психологія спілкування» [3, с. 9].

В останні роки дослідження проблеми спілкування та його культури набуває принципово нових якостей. Ці психологічні феномени, по-перше, розглядаються як система, а по-друге, вивчення її набуває системного характеру [1, с. 41].

Вагомий внесок у цю справу внесли українські психологи та педагоги під керівництвом Г. Костюка. Серед проблем, які розглядалися, були такі: формування особистості і її стосунки з іншими, розвиток мовлення і спілкування, соціально-психологічні проблеми спілкування та формування колективу тощо [7, с. 13].

Культура спілкування формується багатьма поколіннями людей. Суспільство в цілому і кожний його член мають прагнути до того, щоб не тільки зберегти, а й примножити спадщину предків.

Стиль педагогічного спілкування суттєво впливає на характер міжособистісних взаємин, на ефективність практичної діяльності.

Важливим є і педагогічний такт. У буквальному розумінні такт означає «дотик». Це – моральна категорія, яка допомагає регулювати педагогічне спілкування [4, с. 89].

Педагогічний такт передбачає і гнучку поведінку - тактику, як сукупність відповідних ситуації засобів і прийомів поведінки дорослого стосовно дошкільника, як своєрідну рольову поведінку.

Педагогічний такт набувається вихователем разом із досвідом, з педагогічною майстерністю. Він - результат духовної зрілості педагога, його високої вимогливості

до себе, вміння адекватно оцінювати життєву ситуацію і роль у ній дитини, спостерігати за нею, обирати найдоцільніший засіб впливу, підтримувати діалог із дошкільником, розкривати його соціальні й емоційні потенції [6, с. 58].

Поза спілкуванням не може формуватися у дитини специфічно людська предметна діяльність. Спілкування у формі спільної діяльності, мовного або мислительного спілкування є необхідною умовою розвитку людини у суспільстві. Найближчим соціальним середовищем людини, колом її безпосереднього спілкування виступає суспільна група, до якої вона належить. Для дитини дошкільного віку до кола її інтимного спілкування входять батьки і вихователь [7, с. 42].

Усі чинники, які сприяють спілкуванню дитини з дорослими, найкраще стимулюють її психічний розвиток, ізоляція від них – гальмує його. Роль спілкування у розвитку дитини обумовлена тим, що специфічні для неї види психічної і практичної діяльності формуються після народження. Вони виникають і розвиваються упродовж життя внаслідок засвоєння їх у спілкуванні з носіями суспільно-історичного досвіду людства – дорослими людьми [3, с. 9].

У спілкуванні дорослий підтримує і заохочує пізнавальну ініціативу дітей, сприяє їхньому емоційному залученню до дослідження навколишнього світу. Позитивний досвід взаємин із дорослими підвищує інтерес дітей до навколишнього світу, урізноманітнює прийоми його обстеження, активність і наполегливість у розв’язанні завдань.

Для дошкільника дорослий є особливо авторитетним, вирішально впливає на його розвиток.

Забезпечення правильного стилю спілкування, дотримання педагогіч-ного такту вимагають від педагога розвинених комунікативних умінь.

Важливо викликати прихильне ставлення до дитячого садка у слабких дітей, у яких важко проходить адаптація. Цьому сприяє залучення їх до участі у важливих суспільних заходах, наділення цих дітей певним ступенем відповідальності за соціально значущу справу. В такому випадку позитивна оцінка висловлюється вихователем не за абсолютні успіхи, а за покращання результатів, за намагання виявити творчість, поводитися відповідно до певних правил співіснування в колективі [4, с. 8].

Слід частіше наголошувати на заохочуванні, ніж на покаранні. Недоречно розмежовувати дошкільників, оголошуючи оцінні судження або розподіляючи групи на підгрупи. Такий розподіл заохочує лише соціально компетентних дітей. Проте завжди є слабші дошкільники, які під час такого розподілу позбавляються необхідної соціальної мотивації. Краще концентру-вати увагу на сильних сторонах слабких дітей і схвалювати їх за те, що їм удається. Якщо про дитину весь час говорити як про «слабку», «нерозумну», «нечуйну», то цілком можливо, що вона з часом перетвориться у таку [1].

Прояви поганої поведінки дітей у групі трапляються рідше, якщо вихователь періодично ігнорує їх, не звертає на них особливої уваги але водночас щоразу заохочує вихованців і приділяє їм більше уваги тоді, коли вони поводяться добре. Заохочення соціально схвалюваної поведінки і позбавлення дитини можливості привернути до

себе увагу дорослого своєю поганою поведінкою – важливі тактичні прийоми.

Зауваження, висловлені дошкільниками, ефективні, якщо їх вимовляють тихим голосом і адресують лише «винуватцеві». Голосно зроблене зауваження, по-перше, об'єктивує провину дитини перед однолітками, по-друге, відволікає інших дітей від їхніх ігор, по-третє, формує в дошкільників небажані зразки розв'язування конфліктних ситуацій [6, с. 58].

Дисципліна в групі міцніша в тих випадках, коли вихователь може впоратися одночасно більше, ніж з однією проблемою, відчуває групову ситуацію, активний, врівноважений і може зберегти у вихованців інтерес і зануреність у діяльність, якою вони в цей момент займаються. Дітей необхідно спочатку навчити належним правилам поведінки, надаючи індивідуальну допомогу, а вже після цього вимагати від них поводити себе як слід. Дошкільники мають розуміти зміст запропонованих для виконання правил, виявляти зацікавленість у відповідній поведінці, переживати її як значущу для когось, володіти для її реалізації знаннями, вміннями і навичками [3, с. 10].

Виявлення вихователем грубості, нестриманості, агресивності у спілкуванні з дошкільниками може спричинити до аналогічних рис у дитячій поведінці. Тілесні покарання будуть прикладом подолання труднощів за допомогою агресії. Відмова від їхнього використання в практиці спілкування з дітьми сприяє налагодженню врівноважених, довірливих, відкритих і правдивих стосунків [3, с. 11].

Уважна оцінка педагогом природи психологічних труднощів – важливий момент у практиці допомоги дитині. Треба надати їй широкі можливості для апробування власних сил, вияву почуттів, не нав'язувати свого бачення проблеми. Дорослий має показати дитині, що він її розуміє і хоче допомогти.

Особливістю поведінки дошкільника є те, що ймовірність повторення її конкретних форм збільшується, коли вони супроводжуються якимись приємними наслідками, наприклад, радістю від успішного досягнення мети і зменшується, якщо ці форми не пов'язуються з жодними приємними враженнями або, навпаки, призводять до прикростей – зауважень, докорів, осуду, об'єктивної невдачі діяльності [4, с. 89].

Найкориснішим є схвалення вихователем дітей за правильні вчинки, подолання труднощів у спілкуванні. Треба навчитись певній проникливості, пильності, щоб відокремити, скажімо, у поведінці «важких» дітей, позитивні моменти і схвалити їх.

Періодичні несхвалення вихователя, окремі виправлення і зауваження, адресовані дитині, можуть бути необхідними засобами допомоги їй у розумінні того, які саме форми поведінки є неприйнятними. При цьому слід пам'ятати, що покарання дорослого може відіграти роль підкріплення негативної поведінки дошкільника. Окрім того, покарання може руйнувати прагнення належно поводитися, оскільки викликає в дитини образу, страх, паніку [6, с. 58].

Отже, для дитини дорослий є особливим авторитетом, спілкування з ним допомагає дошкільникам розширити світогляд, соціалізуватися. Правильно організоване педагогічне спілкування створює найсприятливіші умови для

розвитку творчої активності дітей та їх всебічного та гармонійного розвитку.

Оволодіння вихователем дошкільного закладу навичками педагогічного спілкування має велике значення для поступального руху особистості і набуває первинного не лише теоретичного, а й практичного значення [3, с. 10].

Умови сьогодення спонукають науковців і практиків шукати нові форми, методи і прийоми організації педагогічного спілкування не лише в дитячому, а і в батьківському колективах, що, беззаперечно, сприятиме покращанню емоційно-позитивного клімату, який є запорукою успішної роботи з дітьми в дошкільному закладі.

Мовлення вихователя є зразком для розвитку мовлення дітей дошкільного віку. Кінцевим результатом розвитку мовлення дітей є формування культури мовленнєвого спілкування. Складниками культури мовленнєвого спілкування є культура мовлення, виразність мовлення і мовленнєвий етикет. Культура мовлення – це володіння нормами літератур-ної мови, адекватність, логічність, багатство, чистота, естетичність, етичність, доречність мовлення [3, с. 15].

Виразність – комунікативна якість мовлення, яка забезпечується мовними і немовними засобами виразності і впливає на емоційну сферу співрозмовника.

Мовленнєвий етикет визначають як особливо значущу характеристику культури мовленнєвого спілкування і розглядають як комплекс вербальної і невербальної поведінки, який співвідноситься з тією чи іншою ситуацією і є нормативним для неї. Правила мовленнєвого етикету є такими, що соціально передбачені й національно специфічні. Мовленнєве спілкування дітей відбувається у процесі формування комунікативно-мовленнєвої діяльності. Змістовий бік її розвитку пов’язаний з формуванням когнітивно-комунікативної, орієнтувально-планувальної, організаційно-комунікативної, мовленнєвої, комунікативно-діяльнісної компетентностей [7, с. 38].

Когнітивно-комунікативна компетентність передбачає наявність знань про правила мовленнєвого спілкування у різних життєвих ситуаціях взаємодії з дорослими й однолітками, норми і правила українського мовленнєвого етикету, етичні норми спілкування; володіння стандартизованими формами і виразами мовленнєвого етикету, словником на позначення ситуації спілкування, її просторово-часових характеристик, емоційного й фізичного стану учасників спілкування, особистісних якостей і рис характеру людей; розуміння значень невербальних засобів спілкування (виразу обличчя, пози, жестів) [3, с. 16].

Орієнтувально-планувальна компетентність – це вміння орієнтуватись у ситуації спілкування (часово-просторових, змістових особливостях, соціальних стосунках), «зчитувати» характеристики співрозмовника (стать, вік, соціальна роль, фізичний та емоційний стани, наміри, інтереси), використан-ня ним вербальних і невербальних засобів в умовах комунікативного завдання; вміння враховувати результати орієнтування при плануванні мовленнєвої поведінки: доборі лексичних засобів, граматичних форм, синтаксичних конструкцій, побудові лаконічного або розгорнутого висловлювання, регулюванні зовнішніх характеристик мовлення (сили голосу, темпу й тону), довільному керуванні невербальними засобами

спілкування (вираз обличчя, жести, прийняття пози тощо) [6, с. 58].

Організаційно-комунікативна компетентність – передбачає володіння дітьми вербальними і невербальними прийомами вступу в мовленнєвий контакт, підтримку і розгортання діалогу, ввічливе і логічне завершення спілкування; готовність виявляти ініціативу у спілкуванні з дорослими й однолітками, вміння знаходити у колі ровесників партнера-співрозмовника, пропонувати тему розмови, спрямовувати її у потрібне русло з урахуванням власних і спільних з партнером інтересів; організовувати спілкування у спільних видах діяльності, планувати і коригувати практичну діяльність через налагоджування мовленнєвої взаємодії [4, с. 89].

Мовленнєва компетентність – це здатність дітей розв'язувати комунікативно-мовленнєві завдання завдяки добору адекватних комунікативній меті і проблемній ситуації змісту, способів комунікативної діяльності, вмінню будувати різні форми монологічних (розповідь, опис, міркування, пояснення) і діалогічних (ситуативна розмова, діалог-розпитування, бесіда) висловлювань, використовуючи при цьому засоби виразності мовлення.

Комунікативно-діяльнісна компетенція – це вміння досягати комунікативної мети завдяки комплексному використанню мовленнєвих форм і невербальних засобів, адресованих партнеру-співрозмовнику [6, с. 38].

Комунікативна компетенція випускника закладу дошкільної освіти – це комплексна характеристика, яку визначають за рівнем розвитку комунікативної діяльності у сфері спілкування з дорослими й однолітками, орієнтацією на дорослого, чутливістю до його оцінок, сприйняттям в особливій ролі вчителя, набутим дитиною досвідом мовленнєвого спілкування і комунікації, сформованістю чинників мовленнєвої і комунікативної компетенцій, розвитком ініціативності, доброзичливості, товариськості, що загалом визначає комунікативну готовність до навчання у школі. Всі ці види компетенції повинен сформувати вихователь у дітей у ЗДО. Водночас розвиток мовлення дітей можливий лише за умови правильного мовлення вихователя та інших дорослих, які їх оточують [3, с. 17].

Діти, наслідуючи мовлення дорослих, переймають усі тонкощі вимови, слововживання, побудови фраз. Мова є національним багатством народу. Вчити дітей треба на кращих зразках рідної мови. І в цьому важлива роль відводиться вихователю, який постійно перебуває в контакті з дітьми, від якого вони переймають зразки культури мовлення. Ось чому поряд з багатьма професійними знаннями, вміннями і навичками вихователя перше місце посідає знання рідної мови, вільне володіння нею, чуття мови, постійне самовдосконалення свого власного мовлення. На жаль, у мовленні вихователів нерідко трапляються помилки, найтиповішими з яких є такі:

– порушення орфоепічних норм вимовляння звуків за їх позначенням, хоча написання не завжди передає літературну вимову слова (тітці – тіцці, учишся – учисся, сміємся – сміємся);

– порушення наголосу у словах (читання, завдання, була, нести та ін.);

– помилки у вимові голосних і приголосних звуків: [а] замість [о] (карова

хадила), [і] замість [и] (зіма), [х], [хв] замість [ф] (Хведір, хутбол). Пом'якшення шиплячого [ч] (чяс, щястя);

– вживання незрозумілих дітям слів: спеціальних термінів (декоративне малювання, властивості предметів), слів іншомовного походження;

– неточне вживання слів (Що ти бажаєш сказати?, добротна казка, - симпатична кімната, поставте руки на стіл);

– вживання слів-паразитів (значить, от);

– синтаксичні та граматичні помилки (Сьогодні у групі відсутні троє дівчаток по хворобі);

– надмірна пестливість, швидкий темп і багатослів'я, надмірна лаконічність, грубість [1, с. 38].

Постійне підвищення рівня культури мовлення є професійним і суспільним обов'язком кожного педагога.

Під культурою мовлення розуміють його правильність, тобто відповідність нормам орфоепії, стилістики, граматики, лексики, встановленим для літературної мови традиціям та вміння користуватися ними в різних умовах спілкування відповідно до мети і змісту мовлення. Норма – це правило, взірець, у широкому розумінні – обмеження, якому підпорядковано певний процес чи його результати. Мовна норма – це закріплені в практиці зразкового використання мовні варіанти, які найкраще і найповніше з числа співіснуючих виконують свою суспільну роль [3, с. 10].

Опанування культури мовлення – довго тривалий процес. Вихователь має самокритично ставитися до власного мовлення, проте виявити його недоліки не завжди вдається. У процесі мовленнєвого спілкування увага найчастіше звертається не на форму мовлення (як сказати), а на її зміст (що сказати). Крім того, окремі мовленнєві огріхи стають навичками й інколи не помічаються (швидкість, нечіткість, неохайність мовлення, крикливість, неточність вимовляння окремих звуків, слів, монотонність та ін.) [6, с. 59].

До мовлення вихователя висувають певні вимоги, щоб воно стало джерелом культури мови для дітей. Насамперед, мовлення вихователя має бути змістовним, надавати дітям нову, вірогідну інформацію, розкривати перед ними взаємозв'язки й залежності, що існують у довкіллі, оцінювати вчинки дітей і дорослих. Цих вимог вихователь має дотримуватися не тільки на заняттях, а й у повсякденному житті, не допускати збіднення мови під час побутової, ігрової діяльності, не обмежувати її лише організаційними дисциплінарними звертаннями [4, с. 38].

Словник вихователя має бути багатим і точним. Для висловлювання свого емоційного ставлення до дітей, їхніх вчинків, для складання розповіді, опису подій вихователю потрібно оперувати великою кількістю різних слів. Він має використовувати синоніми, антоніми, словосполучення, широко послуговуватись образними літературними й народними виразами, фразеологічними зворотами. Потрібно частіше вживати слова, що повільно засвоюються дітьми (відтінки кольорів, матеріали, форми, розміри предметів, художні звороти, узагальнювальні слова тощо). У розмові з дітьми слід пам'ятати про їхні вікові можливості та доступність мовлення

їхньому сприйманню. Спілкуючись із молодшими дітьми, вихователь має вживати слова з конкретним змістом. Фрази бути короткими й простими за структурою, темп – уповільненим, мовлення – емоційним. На п'ятому шостому році життя дітям уже доступне розуміння причин нескладних явиш, які в мовленні відображаються складнопідрядними і складносурядними реченнями. Стриманішими стають інтонації вихователя, що дає змогу дитині відчути себе старшим, і виявляється у її вчинках, поведінці. Порушення вікових меж, зумовлених психофізичними особливостями дітей молодшого, середнього і старшого віку, призводить до педагогічних помилок: нерозуміння, зниження інтересу, роздратування, пасивності дітей, бідності їхнього словникового запасу [3, с. 19].

Певні вимоги ставлять і до звукового мовлення вихователя: чистота вимови кожного звука, чіткість дикції, орфоепічна правильність. Мовні дефекти у мовленні вихователя (заїкання, гугнявість, неправильна вимова звуків тощо) неприпустимі. Діти успішно й швидко засвоюватимуть звуки рідної мови у вихователя з правильною вимовою кожного звука, кожної фрази, слова, тобто з чіткою дикцією. Якщо вихователь допускає неохайність у вимові, розмовляє крізь зуби, недостатньо відкриваючи рот, недомовляє закінчення, то дітям буде важко засвоїти звукову правильність мовлення. Педагог має дотримуватися літературних норм вимови, уникати політерної вимови, не використовувати в мовленні місцевих говірок, неправильного наголосу. Точність мовлення вихователя – це вміння із багатьох близьких за змістом слів обирати одне, що найповніше і найяскравіше характеризує предмет чи явище, його властивості [3, с. 12].

Обов'язковим елементом мовлення вихователя є його виразність. Виразність мовлення – це його емоційність, тобто яскраво виражене ставлення до того, про що йдеться, і до тих, кому адресоване мовлення. Виразність досягається і вмінням добирати точне слово, і побудовою фраз, і використанням літературних художніх засобів: епітетів, метафор, порівнянь, гіпербол, прислів'їв, приказок і різноманітністю інтонацій. Вихователь має володіти культурою зв'язного мовлення: умінням вести діалог, розповідати, слухати розповіді й відповіді інших. Його мовлення має бути небагатослівним, але зрозумілим і логічним. У діяльності кожного педагога важливими є навички публічного мовлення: вміння виступати перед колегами, організовувати колективну бесіду з батьками. У процесі мовленнєвого спілкування для дітей і тих, хто їх оточує, зразком має бути вся манера поведінки вихователя (поза, жест, ставлення до співрозмовника). Правильно і чітко організована робота з розвитку мовлення у дошкільному закладі можлива лише у тому разі, якщо вихователь добре обізнаний зі станом мовленнєвого розвитку всіх дітей групи. Це допомагає йому правильно планувати свою діяльність, а залежно від якості оволодіння дітьми матеріалом – коригувати заняття у групі, надавати індивідуальну допомогу. Систематичний контроль за тим, як діти засвоюють мовний матеріал, має велике значення для забезпечення наступності між дошкільним закладом і школою [3, с. 13].

Для того, щоб організувати спілкування вихователя з дітьми на належному рівні, педагог повинен дотримуватись відповідних принципів. Низку таких принципів описала І. Луценко [5]. Розглянемо їх.

Гуманізація комунікативних настанов педагога передбачає повагу до дитини-співрозмовника, її особистості, інтересів, уподобань. Виявляється цей принцип у бажанні педагога зрозуміти дитину, у прагненні задовольнити її потреби та ставленні до дитячих проблем, запитань і пропозицій [1, с. 38].

Задоволення потреб дітей у спілкуванні, розвиток мотивів спілкування з дорослими й однолітками. Цей принцип орієнтований на реалізацію особистісного підходу до дитини. Вихователь організовує своє спілкування так, щоб задовольнити потреби дитини у спілкуванні, сприяти формуванню інтересів, нових мотивів спілкування з дорослими й однолітками [2, с. 48].

Приклад товариськості й рівноправності, конструктивна позиція у спілкуванні з дітьми. Успішна взаємодія з дітьми залежить від товариськості педагога. Налагоджуючи дружні стосунки з вихованцями, він віддає перевагу позиції «поруч», взаємодіє з дитиною як із рівноправним партнером. У щоденному спілкуванні педагог відмовляється від категоричних «не можна», «не слід», «неправильно». Замість цього він радить, пропонує, наводить зразки ефективної мовленнєвої взаємодії з навколишніми [3, с. 49].

Діалогічна орієнтація у спілкуванні і діалогічність мовлення педагога, добір оптантивних мовленнєвих форм передбачає рівноправність позицій педагога і дитини у спільному пошуку правильної відповіді, способу розв’язання комунікативної проблеми, навчання дітей відстоювати свої погляди, сумніватись у готових відповідях, формулювати проблемно-пошукові запитання. Цей принцип протистоїть монологічному спілкуванню педагога. Добір оптантивних, тобто побажальних мовленнєвих форм (порада, пропозиція, запрошення, непряма вимога) сприяє емоційній розкутості дітей, створенню позитивної атмосфери для формування мовленнєвих висловлювань у дітей [5, с. 50].

Дотримання професійної та мовленнєвої етики. Спілкування вихователя з дітьми здійснюється на професійних засадах. Він не повинен «ображатися на дітей», виявляти гнів, у будь-якій ситуації діяти за правилом «Нічого не говорити з того, чого не можна було б залишити назавжди в душі дитини». Дотримання мовленнєвого етикету є невід’ємною складовою професійної етики. Це – ввічливість, тактовність, стриманість у різноманітних ситуаціях професійних взаємин з дітьми, а також вираження відповідними знаками уваги до дітей: доброзичливий тон, погляд, посмішка під час спілкування з дитиною [3, с.14].

Встановлення емоційної довіри і підтримка позитивної атмосфери спілкування визначаються віковими особливостями мовленнєвої взаємодії з дошкільниками. Діти вступають у контакт з дорослими за умови виникнення емоційної прихильності до них, інакше вони не виявлятимуть ініціативи під час спілкування, не відповідатимуть на їхні запитання [2, с.14].

Врахування індивідуальних особливостей і ситуативного стану дитини у процесі мовленнєвої взаємодії. Перш ніж розпочати спілкування, педагог мас з'ясувати психологічний стан дитини, її бажання спілкуватися у цей момент, щоб «діяти в єдиному з нею емоційно-чуттєвому діапазоні» (І. Бех). Щоб викликати у дитини мовленнєву реакцію, педагогу потрібно індивідуалізо-вувати своє спілкування [6, с .61].

Мовленнєвий супровід предметно-практичної взаємодії з дітьми, використання прийомів активного слухання і зворотного зв'язку в процесі спілкування. Реалізація цього принципу залежить вії створення вихователем розвивального мовленнєвого середовища, з якого дитина залучатиме потрібні їй мовленнєві зразки. Педагог супроводжує мовленням свої дії і дії дітей, називає, описує, порівнює предмети, явища, використовує різні способи для досягнення мовленнєвої взаємодії. Застосовуючи спеціальні прийоми, він підтримує дитину в різних комунікативних і навчально-мовленнєвих ситуаціях [6, с. 38].

Урахування вихователем вікових особливостей дітей, рівнів розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь, навчальних завдань розвитку мовлення при виборі способів спілкування, планування і побудови власного мовлення. У своєму мовленні вихователь використовує все розмаїття мовних засобів, етикетних формул, способів розв'язання різноманітних комунікативних завдань. Залежно від індивідуальних особливостей дитини, навчально-методичних вимог він по-різному формулює запитання, мовленнєво стимулює до спільної розмови або наводить розгорнутий зразок мовленнєвого висловлювання, змінює форму, обсяг, якісні характеристики свого мовлення [2, с. 52].

Вирішення завдань розвитку мовлення, діяльності мовленнєвого спілкування у процесі організації різних видів дитячої діяльності потребує від вихователя виконання мовленнєвих завдань, збагачення словника дітей словами, поняттями, що позначають типові дії, ситуації, знаряддя, необхідні для виконання певного виду діяльності. Особливу увагу він приділяє організації мовленнєвої взаємодії між дітьми [3, с. 45].

Утілення у педагогічне спілкування традицій українського родинного спілкування з дітьми і мовленнєвого етикету, збагачення професійного мовлення кращими зразками усної народної творчості. Родинному спілкуванню українців, національним способам повчання і навчання притаманні пестливість, емоційність, образність і мовленнєвий супровід спільних з дитиною дій. Збагачення професійного мовлення українськими прислів'ями, приказками, фразеологічними зворотами дає можливість із властивою українському народові влучністю, образністю оцінювати певну педагогічну ситуацію, виражати педагогічно доцільні почуття [6, с. 62].

Професійна діяльність вихователя неможлива без ефективного педагогічного спілкування, покликаного максимально сприяти психічному розвитку дітей.

Педагогічне спілкування – система взаємодії педагога з дітьми з метою здійснення на них виховного впливу, формування педагогічно доцільних взаємин, створення сприятливого для їхнього психічного розвитку мікроклімату [6, с. 63].

Для забезпечення ефективного педагогічного спілкування вихователю потрібно знати, чого чекають від спілкування з ним вихованці, враховувати їхню потребу у спілкуванні з дорослими, розвивати її. Педагогічно правильне спілкування з дітьми у «зоні найближчого розвитку» суттєво сприяє реалізації їхніх потенційних можливостей, готує до нових складніших видів діяльності. Форма і зміст його обумовлюються завданнями, які педагог намагається розв'язати у роботі з дошкільниками [1, с. 38].

Ефективність педагогічного спілкування також залежить від уміння вихователя враховувати вікові та індивідуальні особливості дітей з найменшими він частіше виявляє особливу теплоту, використовує ласкаві форми звертання, до яких вони звикли у сім'ї; зі старшими йому потрібні не лише чуйність і зацікавленість, а й уміння пожартувати, а за необхідності – вдатися до категоричності. Позначаються на спілкуванні педагога інтереси, нахили, стать дітей, особливості їхнього сімейного мікросередовища [3, с. 11].

У процесі взаємодії з дітьми педагог використовує:

– прямий педагогічний вплив, який безпосередньо звернений на вихованців, стосується їхньої поведінки, взаємин: пояснення, вказівки, заохочення, покарання тощо;

– непрямий педагогічний вплив, який здійснюється через інших осіб, відповідну організацію спільної діяльності. Педагог не створює жодних перешкод, не дає вказівок, але так змінює умови, що діти особисто вибирають бажану для них форму діяльності.

Найефективнішим у роботі з дошкільниками, особливо молодшого і середнього віку, є непрямий вплив, для здійснення якого вихователь використовує гру, ігрове спілкування. Завдяки цьому він без натиску, моралізування спрямовує діяльність дітей, їхній розвиток, регулює взаємини, вирішує конфлікти. Для цього можуть бути використані казки, вірші, приказки, малюнки, іграшки тощо [3, с. 17].

Правильно організоване педагогічне спілкування створює найсприятливіші умови для розвитку творчої активності дошкільників. Щодо цього особливим потенціалом наділене особистісно-ділове спілкування, яке задовольняє потреби у співробітництві, співпереживанні, взаєморозумінні, сприяє створенню атмосфери співтворчості. Його ефективність підвищується раціональним вибором стилю педагогічного спілкування (найширші можливості для педагога і дитини створює демократичний стиль) [6, с. 6].

Оптимальне педагогічне спілкування є запорукою максимального використання особистісного потенціалу, професійних умінь, навичок, здібностей вихователя. Значною мірою це залежить і від психологічного клімату у колективі дошкільного закладу [4, с. 89].

Одним з чинників, що впливають на розвиток особистості дитини, є стиль спілкування, властивий вихователю. Стиль педагогічного керівництва можна визначити як прийоми виховного впливу, що проявляються у типовому наборі вимог і очікувань відповідної поведінки вихованців. Він втілюється в характерних формах організації діяльності та спілкування дітей і має відповідні способи реалізації ставлення педагога до особистості дитини, пов'язані з досягнутим рівнем

професійно-педагогічної діяльності [6, с. 65].

Стиль спілкування – це індивідуальна система способів та прийомів, які використовує співрозмовник під час стосунків з іншими людьми (рис. 2.1.).

У кожного педагога складаються певні стереотипи взаємодії з іншими, які й визначають його стиль спілкування, залежать від індивідуальних якостей особистості. Стиль спілкування тісно пов'язаний з психологічними особливостями особистості. Він не є природженою якістю, а формується і змінюється в процесі взаємодії, зумовлений культурними цінностями найближчого середовища, традиціями, усталеними нормами поведінки, отже, його можна коригувати й розвивати [3, с. 18].

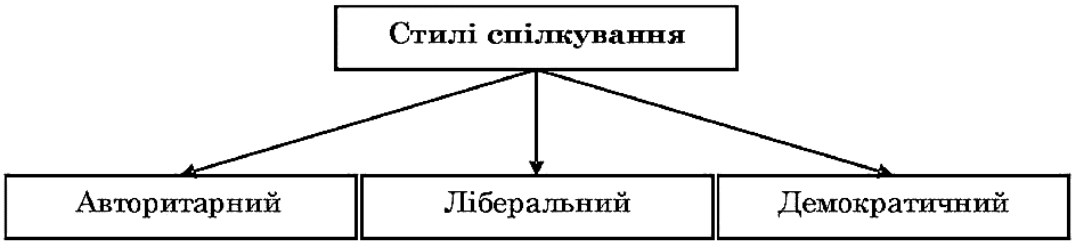


Рис.2.1. Стилі спілкування (за К. Левіним)

Традиційно виділяють демократичний, авторитарний і ліберальний стилі.

Найбільш ефективним і оптимальним вважається демократичний стиль взаємодії. Для нього характерні широкий контакт з вихованцями, прояв довіри і поваги до них, вихователь прагне налагодити емоційний контакт з дитиною, не пригнічує строгістю і покаранням; в спілкуванні з дітьми переважають позитивні оцінки. Демократичний педагог відчуває потребу у зворотному зв'язку від дітей у тому, як ними сприймаються ті чи інші форми спільної діяльності; вміє визнавати допущені помилки. У своїй роботі такий педагог стимулює розумову активність і мотивацію досягнення в пізнаваль-ної діяльності. У групах вихователів, для спілкування яких властиві демократичні тенденції, створюються оптимальні умови для формування дитячих взаємин, позитивного емоційного клімату групи. Демократичний стиль забезпечує дружнє взаєморозуміння між педагогом і вихованцем, викликає у дітей позитивні емоції, впевненість в собі, дає розуміння цінності співпраці у спільній діяльності [6, с. 67].

Педагоги з авторитарним стилем спілкування, навпаки, виявляють яскраво виражені установки, вибірковість по відношенню до дітей, вони значно частіше використовують заборони і обмеження стосовно дітей, зловживають негативними оцінками; строгість і покарання – основні педагогічні засоби. Авторитарний вихователь чекає тільки послуху; його відрізняє велика кількість виховних впливів при їх одноманітності. Спілкування педагога з авторитарними тенденціями веде до конфліктності, недоброзичливості у відносинах дітей, створюючи тим самим несприятливі умови для виховання дошкільнят. Авторитарність педагога часто є наслідком недостатнього рівня психологічної культури, з одного боку, і прагненням прискорити темп розвитку дітей всупереч їх індивідуальними особливостями – з

іншого. Причому, педагоги вдаються до авторитарних прийомів з самих благих спонукань: вони переконані в тому, що, ламаючи дітей і домагаючись від них максимальних результатів тут і зараз, скоріше можна досягти бажаних цілей. Яскраво виражений авторитарний стиль ставить вчителя в позицію відчуження від вихованців, кожен дитина відчуває стан незахищеності і тривоги, напруга та невпевненість у собі. Це відбувається тому, що такі педагоги, недооцінюючи розвиток у дітей таких якостей, як ініціативність і самостійність, перебільшують такі їх якості, як недисциплінованість, лінь і безвідповідальність [1, с. 38].

Для ліберального вихователя характерні безініціативність, безвідповідальність, непослідовність в прийнятих рішеннях і діях, нерішучість у важких ситуаціях. Такий педагог «забуває» про свої попередні вимоги і через певний час здатний пред'явити повністю протилежні, ним же самим раніше даним вимогам. Схильний пускати справу на самоплив, переоцінювати можливості дітей. Не перевіряє виконання своїх вимог. Оцінка дітей ліберальним вихователем залежить від настрою: в хорошому настрої переважають позитивні оцінки, у поганому - негативні. Все це може призвести до падіння авторитету педагога в очах дітей. Однак такий вихователь прагне ні з ким не псувати відносин, в поведінці ласкавий і доброзичливий з усіма. Сприймає своїх вихованців як ініціативних, самостійних, товариських, правдивих [3, с. 19].

Спеціалізоване спілкування вихователя з дітьми виступає комунікативним чинником їхнього мовленнєвого розвитку, основними функціями якого є: входження в контакт з дитиною, залучення її до мовленнєвого спілкування з навколишніми;

– налагодження практичної взаємодії з дітьми;

– створення оптимального розвивального мовленнєвого середовища;

– стимулювання комунікативної активності дітей;

– підтримка позитивної атмосфери спілкування, орієнтація дитини на правильність її мовленнєвих дій [3, с. 12].

До професійного спілкування вихователя, орієнтованого на розвиток комунікативно-мовленнєвої сфери дітей, висуваються як загальні (мотивація, стиль, функції), так і спеціальні вимоги, що визначають його специфіку, якісні характеристики мовлення. Розгляньмо спеціальні принципи організації мовленнєвого спілкування з дітьми.

Гуманізація комунікативних настанов педагога передбачає повагу до дитини-співрозмовника, її особистості, інтересів, уподобань. Виявляється цей принцип у бажанні педагога зрозуміти дитину, у прагненні задовольнити її потреби та ставленні до дитячих проблем, запитань і пропозицій [1, с. 38].

Задоволення потреб дітей у спілкуванні, розвиток мотивів спілкування з дорослими й однолітками. Цей принцип орієнтований на реалізацію особистісного підходу до дитини. Вихователь організовує своє спілкування так, щоб задовольнити потреби дитини у спілкуванні, сприяти формуванню інтересів, нових мотивів спілкування з дорослими й однолітками [6, с. 8].

Приклад товариськості й рівноправності, конструктивна позиція у спілкуванні з дітьми. Успішна взаємодія з дітьми залежить від товариськості

педагога. Налагоджуючи дружні стосунки з вихованцями, він віддає перевагу позиції «поруч», взаємодіє з дитиною як із рівноправним партнером. У щоденному спілкуванні педагог відмовляється від категоричних «не можна», «не слід», «неправильно». Замість цього він радить, пропонує, наводить зразки ефективної мовленнєвої взаємодії з навколишніми [3, с. 12].

Діалогічна орієнтація у спілкуванні і діалогічність мовлення педагога, добір оптантивних мовленнєвих форм передбачає рівноправність позицій педагога і дитини у спільному пошуку правильної відповіді, способу розв'язання комунікативної проблеми, навчання дітей відстоювати свої погляди, сумніватись у готових відповідях, формулювати проблемно-пошукові запитання. Цей принцип протистоїть монологічному спілкуванню педагога. Добір оптантивних, тобто побажальних мовленнєвих форм (порада, пропозиція, запрошення, непряма вимога) сприяє емоційній розкутості дітей, створенню позитивної атмосфери для формування мовленнєвих висловлювань у дітей [6, с. 6].

Дотримання професійної та мовленнєвої етики. Спілкування вихователя з дітьми здійснюється на професійних засадах. Він не повинен «ображатися на дітей», виявляти гнів, у будь-якій ситуації діяти за правилом «Нічого не говорити з того, чого не можна було б залишити назавжди в душі дитини». Дотримання мовленнєвого етикету є невід'ємною складовою професійної етики. Це — ввічливість, тактовність, стриманість у різноманітних ситуаціях професійних взаємин з дітьми, а також вираження відповідними знаками уваги до дітей: доброзичливий тон, погляд, посмішка під час спілкування з дитиною [4, с. 8].

Встановлення емоційної довіри і підтримка позитивної атмосфери спілкування визначаються віковими особливостями мовленнєвої взаємодії з дошкільниками. Діти вступають у контакт з дорослими за умови виникнення емоційної прихильності до них, інакше вони не виявлятимуть ініціативи під час спілкування, не відповідатимуть на їхні запитання.

Досягнення розвивального ефекту в процесі мовленнєвого спілкування вихователя з дітьми. Втілення цього принципу передбачає досягнення комунікативного успіху, позитивного педагогічного результату. Це залежить від правильного цілепокладання, прогнозування наслідків впливу, добору індивідуальних способів і засобів реалізації цілей стосовно кожної дитини.

Урахування індивідуальних особливостей і ситуативного стану дитини у процесі мовленнєвої взаємодії. Перш ніж розпочати спілкування, педагог має з'ясувати психологічний стан дитини, її бажання спілкуватися у цей момент, щоб «діяти в єдиному з нею емоційно-чуттєвому діапазоні» (І. Бех). Щоб викликати у дитини мовленнєву реакцію, педагогу потрібно індивідуалізовувати своє спілкування [6, с. 38].

Мовленнєвий супровід предметне-практичної взаємодії з дітьми, використання прийомів активного слухання і зворотного зв'язку в процесі спілкування. Реалізація цього принципу залежить від створення вихователем розвивального мовленнєвого середовища, з якого дитина залучатиме потрібні їй мовленнєві зразки. Педагог супроводжує мовленням свої дії і дії дітей, називає,

описує, порівнює предмети, явища, використовує різні способи для досягнення мовленнєвої взаємодії. Застосовуючи спеціальні прийоми, він підтримує дитину в різних комунікативних і навчально-мовленнєвих ситуаціях [6, с. 62].

Врахування вихователем вікових особливостей дітей, рівнів розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь, навчальних завдань розвитку мовлення при виборі способів спілкування, планування і побудови власного мовлення. У своєму мовленні вихователь використовує все розмаїття мовних засобів, етикетних формул, способів розв'язання різноманітних комунікативних завдань. Залежно від індивідуальних особливостей дитини, навчально-методичних вимог він по-різному формулює запитання, мовленнєво стимулює до спільної розмови або наводить розгорнутий зразок мовленнєвого висловлювання, змінює форму, обсяг, якісні характеристики свого мовлення [3, с. 12].

Вирішення завдань розвитку мовлення, діяльності мовленнєвого спілкування у процесі організації різних видів дитячої діяльності потребує від вихователя виконання мовленнєвих завдань, збагачення словника дітей словами, поняттями, що позначають типові дії, ситуації, знаряддя, необхідні для виконання певного виду діяльності. Особливу увагу він приділяє організації мовленнєвої взаємодії між дітьми [6, с. 24].

Утілення у педагогічне спілкування традицій українського родинного спілкування з дітьми і мовленнєвого етикету, збагачення професійного мовлення кращими зразками усної народної творчості. Родинному спілкуванню українців, національним способам повчання і навчання притаманні пестливість, емоційність, образність і мовленнєвий супровід спільних з дитиною дій. Збагачення професійного мовлення українськими прислів'ями, приказками, фразеологічними зворотами дає можливість із властивою українському народові влучністю, образністю оцінювати певну педагогічну ситуацію, виражати педагогічне доцільні почуття [4, с. 8].

Вплив власного стилю мовленнєвого спілкування вихователя на розвиток комунікативно-мовленнєвої сфери дітей. Контроль за якістю педагогічного мовлення. Уміння вихователя оперативно відстежувати свої комунікативні й комунікативно-навчальні дії з наступним їх коригуванням є важливою умовою мовленнєвого розвитку дітей. Педагогічна рефлексія сприяє розумінню того, що певні негаразди у мовленнєвому спілкуванні дітей можуть бути пов'язані з тим, як спілкується педагог, які мовленнєві помилки допускає [3, с. 13].

Розмови вихователя з дітьми в повсякденному житті – один з основних методів розвитку діалогічної мови дітей. Розмовляючи з дитиною про бачене, про те, що вразило дитину, про пережите нею, вихователь розвиває і збагачує мову дітей. Розмови з дітьми сприяють розширенню словника, виховують інтерес і увагу до слова, вміння зв'язувати, співвідносити слово з образом, з уявленням, в основі якого лежить образ.

Спільну діяльність дітей у повсякденному житті вихователь організовує так, щоб вони краще могли використовувати мову як засіб спілкування, а також підтримує і розвиває у дітей зростаючу потребу в мовному спілкуванні. Не лише на заняттях, а й у повсякденному житті діти повинні вчитися відповідати на запитання вихователя і своїх товаришів, вислуховувати зауваження, висловлювати свої думки

логічно, послідовно, зв'язно. Під час систематичних розмов з вихователем діти вчаться запам'ятовувати побачене й пережите і зрозуміло розповідати про це іншим. Чим більше вихователь розмовляє з дітьми, тим частіше і вони звертаються до нього, розповідають про свої враження, переживання. Якщо розмовам з дітьми вихователь приділяє належну увагу, то і діти порівняно швидко навчаються розповідати за картинкою, на тему, описувати тощо [4, с. 8].

Розмови з дітьми про раніше бачене, пережите плануються вранці, на денній і вечірній прогулянках; розмовами супроводжуються режимні процеси, ігри дітей, трудова, самостійна, художня діяльність. Планувати розмови треба кожного дня, записуючи, з ким із дітей буде організовано розмову, про що саме. Але часто виникають нагоди і для проведення позапланових розмов. Молодші діти краще реагують на індивідуальне звертання, тому розмови проводяться з окремими дітьми; в старших групах до розмови на ту чи іншу тему залучаються невеличкі групи дітей. Діти вже вміють уважно вислухати один одного, підтримати спільну розмову.

Тематика розмов з дітьми повинна спиратися на їхній досвід, знання й уявлення про навколишнє життя [3, с. 24].

Зміст розмов визначається повсякденною діяльністю групи, подіями життя, які вихователь вважає цікавими й корисними для розумового і морального розвитку дітей. З маленькою дитиною можна поговорити про те, з ким вона живе вдома, які в неї іграшки; про одяг дитини, про братика, сестричку; про те, як дитина допомагає батькам тощо. Зі старшими дітьми тематика розмов складніша – у дітей багатший досвід, чіткіші, конкретніші уявлення про навколишнє життя, діти активніші й допитливіші. Дітей старшої і підготовчої груп вихователь вчить у процесі спілкування не тільки розмовляти, а й розповідати. З ними можна поговорити про те, де працюють батьки, що вони роблять; як вчиться старший брат, сестра; де й як дитина відпочивала з батьками; про свята; про космонавтів, про спортивні змагання тощо [3, с. 15].

Для таких розмов вихователь використовує матеріали з газет, журналів, книжок, власні враження. Він починає розмову з однією дитиною, зацікавлює інших, поступово втягує в неї групу дітей. Але зовсім необов'язково вимагати участі в розмові всіх дітей.

Діти старшого віку з інтересом розмовляють один з одним протягом дня, діляться враженнями, обговорюють якусь подію. Вихователь спрямовує і доповнює таку розмову. Темою для розмови може бути і книжка з картинками, і цікава гра, в яку діти вчора весело грали, і спостереження на своєму майданчику або під час прогулянки по місту. Вихователь повинен знати інтереси дітей, їхнє життя в сім'ї, з ким вони граються вдома, чим займаються [4, с. 8].

Виявляючи безпосередній інтерес до дитини, щиро розмовляючи з нею, вихователь цим самим заохочує її поділитися своїми думками, враженнями і переживаннями. Тепле, чуйне ставлення вихователя до кожної дитини зближує і дітей між собою, сприяє тому, що вони бачать у вихователеві свого дорослого друга, порадника.

Значну роль у розвитку розмовної мови відіграє організоване спілкування дітей різних вікових груп. Діти старшого дошкільного віку, доглядаючи малят, внутрішньо підтягуються, вимогливіше ставляться до своєї мови, своїх вчинків, за рекомендацією вихователя розповідають молодшим, організовують з ними ігри [6, с. 15].

Діти молодшого віку намагаються наслідувати старших, охоче вступають з ними в спілкування. Тому вихователі повинні при відповідних санітарно-гігієнічних умовах і можливостях організовувати спільні прогулянки, ігри дітей різних вікових груп. До речі, на цьому наголошується і в новій концепції дошкільного виховання.

При проведенні розмов з дітьми треба стимулювати їх до більш поширених відповідей, до описування своїх вражень і почуттів у зв'язній логічній формі. Особливої уваги потребують діти мовчазні, неактивні, замкнені, які зі своєї ініціативи не вступають у контакт. Щоб викликати на розмову таку дитину, вихователь повинен знайти цікаву для неї тему, показати цікаву іграшку, картинку, викликати у дитини певні емоції [2, с. 38].

Коли дитина вперше приходить до дитячого садка, вона потрапляє в нову обстановку, зустрічається з новими людьми. Більшість дітей у цей період мало розмовляють, коли їх про щось запитують, відповідають кивком голови. Вихователь повинен привчати дітей виражати словом свої прохання, відповідати словами на запитання. Допоможе дітям зразок відповіді: «Що тобі дати – ведмедика?» Скажи: «Ольго Іванівно, дайте, будь ласка, ведмедика», або: «Хто це купив тобі таке красиве платтячко? Мама?» Скажи: «Мама купила» [3, с. 16].

Сучасний рівень розвитку психолого-педагогічної науки свідчить, що багато чого у поведінці людини виникає на основі спостереження за поведінкою іншого. Тому, чим більше дитина має можливостей для спілкування з дорослими та однолітками, особистісні якості і поведінка яких можуть бути охарактеризовані як гуманістичні, тим більша вірогідність того, що вона буде поводитися так само [2, с. 33]. Гуманістичний стиль ставлення педагога до дитини – колиска духовного її народження. Формування у дітей моральних норм поведінки, залучення їх до кращих зразків культури спілкування може забезпечити лише гуманне ставлення дорослих до дітей, тому що воно створює середовище любові, співчуття, взаємної поваги, що, по суті, є поведінкою, яка відповідає нормам моралі. Дитина поступово засвоює цю мораль, а надалі вже сама здатна виявляти доброзичливе ставлення до оточуючих людей [3].

Дитині потрібне співчутливе, емпатійне розуміння, готовність прийняти її повністю, навіть із недоліками [21, с. 46]. Відомо, що діти є вразливішими за дорослих. Тому «дія низької самооцінки відбивається на них більшою мірою. Невротичний розвиток за психоастенічним (від «астенія» – безсилля, слабкість) типом починається з переживання низької самооцінки, спричиненої ставленням дорослих» [2, с. 6].

Коли ми говоримо про спілкування педагогів із дітьми, маємо на увазі педагогічне спілкування, яке виконує декілька взаємопов'язаних функцій: інформативну, регулятивну, корегуючу, емоційну та ін. Але саме емоційний аспект відіграє визначальну роль у встановленні особистісних довірливих контактів дитини з

дорослим, які слугують орієнтиром для неї в навколишньому світі, є сигналом про правильну або неправильну поведінку, допомагають розібратися в тій чи іншій ситуації. Емоційна функція спілкування виявляється у взаємовпливі, взаємопереживанні та взаємозбагаченні людей. При цьому спрацьовують такі механізми, як наслідування, навіювання, співпереживання, зараження позитивними справами та вчинками. За допомогою цих механізмів діти сприймають, засвоюють, закріплюють у свідомості та поведінці моральні погляди, почуття, норми, які склалися» [45].

З'ясовано, що педагогічне спілкування є продуктивним спілкування по своїй суті, й, разом з тим, його результатом є духовне збагачення двох сторін: і педагога, і дітей. Однак таке збагачення можливе лише за умов, коли педагог, займаючи позицію суб'єкту контакту, ставиться до дитини також як до суб'єкту. Тобто спілкування педагога з ними набуває суб'єкт-суб'єктної характеристики. У реальності це означає:

– по-перше, повагу до особистості кожної дитини, визнання її суб'єктивної волі, права на незгоду, вибір поведінки і дій;

– по-друге, інтерес до внутрішнього світу дітей, співпереживання їхнім проблемам;

– по-третє, сприйняття індивідуальності кожної дитини з усіма притаманними їй якостями.

У цьому контексті не можемо не погодитися з О. Кононко, яка зауважує, що «педагог має зайняти позицію партнера із спілкування та спільної діяльності. Через цю позицію педагог вправляє малят у соціальній поведінці – налагоджує з ними співробітництво, співдружність, встановлює взаєморозуміння. Дитина відчуває свою цінність, вчиться довіряти дорослим, покладатися на іншого та на свій здоровий глузд, учиться брати до уваги як власний досвід, так і досвід іншої людини, використовувати свої права і виконувати обов'язки, долати егоцентризм, вправлятись у творчості» [11, с. 3–6].

Надаючи великого значення виховному потенціалу гри, В. Сухомлинський, звертаючись до вчителів писав: « … Забуває наша педагогіка, що учень добру половину всіх років навчання в школі залишається насамперед дитиною. Втискуючи в голову дітям готові істини, узагальнення, умовиводи, вчитель часом не дає дітям можливості навіть наблизитися до джерел думки та живого слова, зв'язує крила мрії, фантазії, творчості. З живого, діяльного єства дитина нерідко перетворюється начебто на устрій... Духовне життя дитини повноцінне лише тоді, коли вона живе у світі гри, казки, музики, фантазії, творчості. Без цього вона – засушена квітка» [2].

Незаперечним є той факт, що «сім'я – джерело, звідки бере початок емоційне життя дитини. Від сім'ї багато в чому залежить, на які явища довколишнього світу будуть спрямовані її почуття. Якщо родина живе не тільки своїми особистими турботами, значно посилюється її позитивний емоційний вплив на дітей» [17]. Для сім'ї характерна емоційність взаємин між близькими людьми, які об'єднані почуттям любові. Отже, емоційні переживання дитини «залежать насамперед від сімейного виховання. Радісні переживання від спілкування з дорослим, емоційний

комфорт – сприяють емоційному розвитку зростаючої особистості, розширенню її емоційної сфери» [1, с. 9].

Загальновідомо, що у вихованні дітей 5 – 7-річного віку беруть участь не лише батьки, а й педагоги – вихователі та вчителі. Отже, вимоги до дитини повинні бути єдиними, для чого батьки мають бути обізнаними зі змістом та методами виховної роботи у дитячому садочку та в школі, володіти педагогічною культурою – знаннями і практичними вміннями у різних аспектах сімейного виховання, батьківської виховної діяльності [2, с. 38]. Педагогічна культура батьків є показником їхньої загальної культури, в якій «відображено накопичений людством досвід виховання дітей у сім'ї», «складне, інтегративне, динамічне особистісне утворення, яке визначає тип, стиль і способи поведінки батьків у виховній діяльності» [8, с. 4].

Педагогічна культура батьків є важливим чинником успішного виховання дітей, містить такі характерні ознаки, як рівень інтелектуального і духовного розвитку батьків, обізнаність у різних сферах людської діяльності, конкретні педагогічні вміння, найважливішим з яких є спілкування [10].

Складовими педагогічної культури, за О. Савченко, є вміння спостерігати і помічати; відчувати зміни душевного стану дитини і прагнути зрозуміти його причини; бути взірцем і вміти володіти своїми почуттями [1].

У підвищенні педагогічної культури батьків необхідно ознайомлювати їх із найбільш прийнятними методами взаємодії з дитиною 5 – 7 років, вправляння у їх застосуванні з метою формування в неї основ культури спілкування.

До основних видів роботи з батьками належать бесіди, загальні та групові батьківські збори, групові або індивідуальні тематичні консультації, дні відчинених дверей, педагогічні читання, диспути, круглі столи, анкетування, тренінги, а також непрямі форми – доручення або «домашні завдання»; участь батьків у підготовці та проведенні виховних заходів, які організовувалися для дітей (свята, виставки, змагання, виховні години).

Отже, діти не лише отримують певні знання про основи культури спілкування і способи її прояву, а й мають можливість оволодівати необхідними емоціями та практичними вміннями. Це досягається за рахунок використання комплексу різноманітних методів, які добираються з огляду на поставлені завдання й визначені напрями роботи.

Таким чином, проаналізувавши різноманітну наукову літературу з проблеми дослідження, класифікувавши та узагальнивши отриману інформацію, ми дійшли таких висновків.

Педагогічне спілкування є вагомим чинником становлення особистості дитини (комплексів потреб, інтересів, рис характеру, системи уявлень, знань, дій). До професійного спілкування вихователя, орієнтованого на розвиток комунікативно-мовленнєвої сфери дітей, висуваються як загальні (мотивація, стиль, функції), так і спеціальні вимоги, що визначають його специфіку, якісні характеристики мовлення.

Стиль педагогічного спілкування як одна з характеристик людини не є вродженим (обумовленим біологічно) якістю, а формується і розвивається в процесі практики на основі глибокого усвідомлення педагогом основних законів системи людських відносин. Однак до формування того або іншого стилю спілкування доєднуються і певні особистісні характеристики. Так, наприклад, люди самовпевнені, неврівноважені й агресивні, схильні до авторитарного стилю. До демократичного стилю відносяться такі риси особистості, як адекватна самооцінка, врівноваженість, доброзичливість, чуйність і уважність до людей.

Правильно організоване педагогічне спілкування створює сприятливі умови для розвитку творчої активності дошкільників. Щодо цього особливим потенціалом наділене особистісно-ділове спілкування, яке задовольняє потреби у співробітництві, співпереживанні, взаєморозумінні, сприяє створенню атмосфери співтворчості. Його ефективність підвищується раціональним вибором стилю педагогічного спілкування (найширші можливості для педагога і дитини створює демократичний стиль).

Оптимальне педагогічне спілкування є запорукою максимального використання особистісного потенціалу, професійних умінь, навичок, здібностей вихователя. Значною мірою це залежить і від психологічного клімату у колективі закладу дошкільної освіти.

Найефективнішим у роботі з дошкільниками, особливо молодшого і середнього віку, є непрямий вплив, для здійснення якого вихователь використовує гру, ігрове спілкування. Завдяки цьому він без натиску, моралізування спрямовує діяльність дітей, їхній розвиток, регулює взаємини, вирішує конфлікти. Для цього можуть бути використані казки, вірші, приказки, малюнки, іграшки тощо.

У практиці кожен із вказаних стилів педагогічного спілкування у «чистому» вигляді зустрічається досить рідко. На практиці часто зустрічається, що окремий педагог проявляє так званий «змішаний стиль» взаємодії з дітьми. Змішаний стиль характеризується переважанням будь-яких двох стилів: авторитарного і демократичного чи демократичного стилю з непослідовним (ліберальним). Рідко поєднуються один з одним риси авторитарного і ліберального стилю.

Отже, головною метою дошкільної освіти в Україні на сьогодні є створення сприятливих умов для особистісного становлення дітей дошкільного віку, забезпечувати їхній збалансований розвиток, узгодженість у житті основних тенденцій до самореалізації, саморозвитку та самозбереження, сприяти формуванню життєвої компетентності, розвитку ціннісного ставлення до світу природи, культури, людей, самих себе.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти. URL : http://mon.gov.ua/ activity/education/ doshkilna/basic1/.

2. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.

3. Бех І.Д. Особистість у контексті орієнтирів розвивального виховання // Інноватика у вихованні. 2015. Вип. 1. С. 7–13.

4. Бех І.Д. Особистість у просторі духовного розвитку: навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 256 с. (Серія «Альма-матер»).

5. Бех І.Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ – Чернівці : Букрек, 2018. 320 с.

6. Вихователь у розрізі становлення дошкільної освіти: наскрізний огляд. URL : https://www.pedrada.com.ua/article/1450-vihovatel-u-rozrz-stanovlennya-doshklno-osvti-naskrzniy-oglyad.

7. Вдовичин Т.Я. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх фахівців у педагогічному університеті // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2013. Вип. 34. С. 225-230.

8. Годована М.П. Словник-довідник назв осіб за видом діяльності / за ред. Л.В. Туровської. Київ : Наук. думка, 2009. 176 с.

9. Демчик К.І. Формування ціннісного ставлення до живопису у дітей старшого дошкільного віку : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 , наук. керівник Сухорукова Г. В. ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ : 2013. 238 с.

10. Дидактичні та сюжетно-рольові ігри. 5–6 роки життя / упоряд. Т. Г. Тристапшон. Харків : Основа, 2007. 86 с.

11. Збірник законодавчих і нормативних актів про дошкільну освіту / упоряд. К.Л. Крутій, Н.В. Погрібняк. 4-те вид., доп. Запоріжжя : ТОВ ЛТД, 2005. 336 с.

12. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (в дошкільному дитинстві) : навч. посіб. Київ : Освіта, 2004. 255 с.

13. Крутій К.Л. Освітній простір дошкільного навчального закладу : монографія : у 2-х ч. Частина друга. Концепція // Програма розвитку та освітні програми ДНЗ. Запоріжжя : ТОВ «ЛІПС»ЛТД, 2010. 284 с.

14. Ладивір С.О., Піроженко Т.О.. Психологічний розвиток дитини дошкільного віку. Київ : Світоч, 2004. 217 с.

15. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения. Москва : Педагогика, 1986. 144 с.

16. Печенко І.П. Теоретичні позиції побудови експериментальної моделі соціалізації особистості в дошкільному дитинстві // Соціальна педагогіка: теорія і практика. 2012. №1. С. 9–17.

17. Піроженко Т. О. Особистість дошкільника: перспективи розвитку : навч.-метод. посіб. Тернопіль : Мандрівець, 2012. 136 с.

18. Поніманська Т.І. Люди і я: Світ дорослих як чинник соціалізації особистості дитини // Дошкільне виховання. 2012. № 8. С. 14–15.

19. Поніманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підручник. 3-є вид., випр. Київ : Академвидав, 2015. 447 с.

20. Поніманська Т.І. Світ людей у вихованні соціальної компетентності дошкільника // Оновлення змісту, форм і методів навчання і виховання в закладах

освіти: зб. наук. праць. Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. Вип. 9. Рівне : РДГУ, 2000. С. 90–93.

21. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» (нова редакція) : у 2 ч. / О.П. Аксьонова, А.М. Аніщук, Л.В. Артемова та ін. ; наук. кер. О.Л. Кононко. Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2014. Ч. ІІ. Від трьох шести (семи) років ; 2014. 452 с.

22. Савельева М.Г. Развитие рефлексивных способностей учащихся в обучении и воспитании: науч.-метод. пособ. Ижевск, 2005. 89 с.

23. Федорова, О.Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе теоретического и производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1970. 301 с.

24. Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки / за ред. З.Н. Борисової, В.І. Кузьменко. Київ : Вища школа, 2004. 511 с.

25. Хуторской А. В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. Москва : Эйдос; Издательство Института образования человека, 2013. 73 с. : ил.

Marianna Hordiichuk,
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-4263-8104
E-mail: 2010msg@i.ua

Kateryna DEMCHYK
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University
Candidate of Pedagogical Sciences
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0003-4269-420X
E-mail: demchyk@kpnu.edu.ua

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF THE PRESCHOOL EDUCATION INSTITUTION TEACHER PERSONALITY FORMATION: THE COMMUNICATIVE ASPECT

The article is devoted to the current problem of organizational and pedagogical conditions for the formation of the personality of the educator of preschool education, so analyzed, systematized and substantiated scientific approaches to the study of the relationship between language and man in general; the search for connections between the concepts of «personality», «linguistic personality», «communicative personality», «speech personality», «linguistic and cultural personality», «organizational and pedagogical conditions», «pedagogical conditions». The model is designed and the pedagogical aspects of the influence of pedagogical communication on the formation of the personality of preschool children are characterized.

***Key words**: personality, educator of preschool institution, personality of teacher, language personality of educator, technology, innovation, cognitive interest, system of content-pedagogical and organizational-methodical measures*

РОЗДІЛ 2. СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ

УДК 378.147:373.3.011.3-051(477)"201/202"

Наталія БАХМАТ
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
доктор педагогічних наук, професор
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-6248-8468
E-mail: bakhmat.nataliya@kpnu.edu.ua

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ОСНОВ STREAM-ОСВІТИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Розкрито актуальність упровадження STEM/STEAM/STREAM-освіти, яка характеризується новим типом особистості вчителя початкових класів та змінює пріоритети у професійній діяльності. Закцентовано увагу на впровадженні STREAM-освіти на уроках у Новій української школи, наведено приклади *STREAM-проєктів для молодших школярів. З метою з'ясування поглядів та розуміння учителями початкових класів сутності STREAM-освіти було проведено анкетування, яке засвідчило розуміння ними сутності STREAM-освіти, позитивне відношення до її реалізації в умовах Нової української школи, що підтвердило необхідність проведення спеціальних семінарів для підвищення кваліфікації освітян. Навчання сприяло формуванню цілісного бачення STREAM-освіти, позитивному відношенню до її реалізації в умовах Нової української школи, проєктуванню відповідного дизайну уроків.*

Ключові слова: *інтегрований підхід, концепція, проєкт, інтерактивний зошит, LEGO, міжпредметне завдання.*

Сучасні євроінтеграційні процеси в Україні потребують достатню кількість власних спеціалістів інженерно-технологічної сфери, яких бракує в Європі та яких наймають на роботу країни ЄС. Тому наявність такого кадрового резерву в Україні – її конкурентна перевага, принаймні якщо ми втримаємо достатній рівень інженерно-технологічної освіти. Саме в цій галузі ми є конкурентними в світі. Але в світі зростає кількість галузей, що пов'язані зі STEM-спеціальностями.

Для забезпечення нашій країні місця в майбутньому глобальному розподілі праці та розширення конкурентної переваги, необхідно здійснювати екстрені та суттєві заходи з відродження та розвитку математики та природничих наук у ЗЗСО. В світі ця проблема також актуальна та вирішується за допомогою STEAM/STREAM освіти, яка займає особливе значення, що передбачає

міждисциплінарний і прикладний підхід в навчанні на основі об'єднання різних наук з метою формування у школярів інноваційного мислення, необхідного для забезпечення розвитку нової системи.

Тому учні вже в початковій школі через інтегрований підхід мають знайомитися з усіма елементами STREAM, адже в цьому віці ще недостатньо проявляються усі здатності майбутньої дорослої людини, і не можна передбачити, хто з них буде інженером, хто – програмістом чи науковцем тощо. Молодший школяр повинен дізнатися про те, що йому буде необхідне при виконанні будь-якої роботи – це вміння співпрацювати, володіння основами комп'ютерного програмування (зокрема Lego), знання іноземної мови, сформоване системне мислення та ін.

Зважаючи на зазначене вище, виникає суперечність між вимогами, які висуває суспільство до вчителя початкової школи, та якістю його професійної підготовки у ЗВО, показником якої виступає сформована професійна готовність. Дослідження зазначених запитів актуалізує необхідність змін у стратегії та структурі їхньої педагогічної підготовки, зокрема пошуку нового змісту, інноваційних методів, форм та інноваційних технологій в умовах STREAM-освіти.

Розв'язання зазначеної суперечності потребує розв'язання проблеми, яка полягає в необхідності модернізації професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи як багатоаспектної відкритої динамічної системи, пошуку підходів, положень, принципів, які сприятимуть реалізації фахівцями основ STREAM-освіти у Новій українській школі.

Наука, технологія, читання, інженерія, мистецтво, технології, інженерія, мистецтво та математика (STREAM) – це інтегрований підхід до освіти, який потребує його введення до навчальних програм і шкільних заходів. Вчителі мають усвідомлювати те, чого вони навчають учнів, спираючись на творчі практики в усіх складових STREAM. Але новий підхід потребує розширення концепції STEM до STEAM освіти. Нові парадигми навчання та освітні середовища в епоху реформування вимагають підходу, орієнтованого на здобувачів освіти.

Концепція інтеграції найкраще підходить для сучасної освіти. Мистецтво та інші суміжні дисципліни можуть бути включені до комплексного підходу до різних контекстів навчання. STREAM використовується на основі розвитку критичного мислення, яке сьогодні не задовольняє освітянську спільноту.

Проблему STEM-освіти досліджували О. Пилипенко (в умовах електронних середовищ), Н. Морзе, М. Гладун (формування ключових компетентностей в учнів робото-технічними засобами), М. Сасків, С. Кальной (динаміка розвитку сучасної STEM-освіти), М. Ростока В. Шарко, Н. Кушнір, О. Саган, І. Савченко, Н. Поліхун (методичні особливості системи навчання у STEM-середовищі), О. Стрижак, І. Чернецький, Н. Гончарова (ключові поняття та категорії STEM-освіти), Г. Біленька К. Крутій, Н. Гавриш, Т. Грицишина, І. Стеценко (методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти у програми розвитку дитини дошкільного віку та учнів НУШ) та інші. Проте, на наше переконання, одним зі

шляхів ефективного розвитку системи початкової освіти та досягнення стратегічних цілей є впровадження STREAM-освіти, увага дослідників на яких недостатньо зосереджена.

Впровадження STREAM-освіти має глибинний характер і включає розв'язання проблем підготовки вчителя початкових класів, який усвідомлює свою соціальну відповідальність, постійно дбає про особистісне і професійне зростання, вміє досягти нових педагогічних цілей. Домінантною стає підготовка вчителя, діяльність якого не обмежується викладанням власного предмета; фахівця, здатного до здійснення міждисциплінарних зв'язків, який усвідомлює значущість професійних знань в контексті соціокультурного простору. Важливим є його вміння організувати освітній процес як педагогічну взаємодію, спрямовану на розвиток особистості дитини, її підготовку до розв'язання завдань життєтворчості [8].

В Україні у 2018 році було запроваджено Державний стандарт початкової освіти [3], який передбачає оволодіння учнями знаннями щодо сучасного життя, співпрацювати з іншими, навчатися впродовж усього життя, та жити з природою в гармонії. Типові навчальні програм для початкової школи [10; 12] потребує ефективного навчання учнів, орієнтуються на зміст та способи мислення учнів, вчителі можуть застосовувати різні методи навчання на основі контексту шкільних предметів. Але вчителі, як правило, зосереджуються на засвоєнні знань за допомогою прямого навчання, вони, можливо, й мають відповідні стилі і способи навчання.

Концепція «Нова українська школа» поширюється на різні види управління ЗЗСО та практику роботи вчителів. Але результати міжнародних оцінок, таких як TIMSS та PISA, а також O-NET та інші тести [13], показали, що в Україні є потреба в покращенні якості навчання майбутніх учителів за допомогою альтернативних та ефективних методів навчання. Вчителі можуть підвищити компетентність учнів у навчанні за допомогою різних методів, здійснюючи навчання шляхом інтеграції, інтегрованого навчання у школі, залучення до професійної спільноти навчання, підвищення рівня компетентностей 21 століття тощо. Вчителі є ключовим важливим чинником формування якості освіти, вони виступають агентом змін ефективного навчання учнів.

Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти) [6], схвалена розпорядженням Кабінету Міністрів України від 5 серпня 2020 р. № 960-р, передбачає розвиток STEM-освіти в Україні (в тому числі на початковому рівні), а відповідні методики мають враховувати завдання, сформульовані в концепції. Вже з'явились певні методичні напрацювання в цій області, проте вони вирішують лише окремі пункти завдань Концепції.

«STEM-освіта – це низка чи послідовність курсів або програм навчання, яка готує учнів до успішного працевлаштування, до освіти після школи або для того й іншого, вимагає різних і більш технічно складних навичок, зокрема із застосуванням математичних знань і наукових понять.

STEM (S – science, T – technology – E-engineering – M-mathematics). Акронім STEM вживається для позначення популярного напряму в освіті, що охоплює природничі науки (Science), технології (Technology), технічну творчість (Engineering) та математику (Mathematics). Це напрям в освіті, при якому в навчальних програмах посилюється природничо-науковий компонент + інноваційні технології. Технології використовують навіть у вивченні творчих, мистецьких дисциплін.

Наприклад, за кордоном музикантів навчають не тільки музикувати, але і використовувати комп'ютерні програми для створення музичних творів» [15].

Поняття STEM був запропонований в 2001 році для позначення революційного тренду в освітній та професійній сферах науковцями Національного наукового фонду США (незалежне агентство при урядові США, що забезпечує фундаментальні дослідження та освіту у всіх галузях науки, окрім медицини) [16].

Сьогодні немало необхідних кроків у сторону розвитку STEM вже зроблено – держава приймає відповідні закони, Міністерство освіти та науки розробляє концепції, впроваджує STEM-лабораторії, є низка ЗЗСО, які мають успіхи в реалізації STEM.

Значна кількість корисних матеріалів щодо STEM-освіти міститься на сайті Інституту модернізації змісту освіти. Інститут приділяє багато уваги STEM-освіті, зокрема впровадженню відповідних методик у закладах освіти.

Проте як і на Заході, всього цього виявляється замало для якнайширшого діапазону учнів STEM-освітою, отримання такого рівня знань та навичок у STEM-предметах, якого вимагає ринок праці, що швидко змінюється саме в бік технологізації.

Аналізуючи необхідні навички для майбутнього, на Всесвітньому Економічному Форумі у Давосі [2] звернули увагу світу на раніше невідому тенденцію. З'ясувалося, що хоча дійсно зростатиме потреба у технологічних та вищих когнітивних навичках (до 2030 – у півтора рази), але є ще одна важлива група навичок, попит на які суттєво зростатиме (приблизно на чверть як у США, так і в Європі): соціальні та емоційні.

З цього стає зрозумілим, що від людини майбутнього вимагається не просто креативність, а й «прив'язаність» до своєї діяльності / проєкту та інших людей (співвиконавців проєкту, клієнтів та ін.), здатність до співчуття (а це ключ до розуміння), особистісний підхід з урахуванням особливостей кожної людини (віку, інтересів, навичок та ін.), так званий емоційний інтелект.

З іншого боку, вже давно постає питання, як можна збільшити зацікавленість учнів до предметів STEM та покращити їх успіхи у вивченні предметів природничо-математичного циклу. Цього можна досягти, якщо зробити значний акцент на творчості учнів, надаючи їм можливість сформувати необхідні навички, пов'язані з дизайн-мисленням, інноваційними підходами, критичним мисленням та вирішенням нестандартних задач нестандартними способами.

З часом, американські вчені дійшли висновку, що для того, щоб виховувати креативну особистість, людину, здатну приймати нестандартні, творчі рішення, необхідно включити в освіту ще один компонент – Arts-дисципліни, Мистецтво, тому поняття STEM змінився на STEAM.

Абревіатура STEAM розшифровується як: S – science (природничі науки), T – technology (технології), E – engineering (інженерія або технічна творчість), A – art (мистецтво), M – mathematics (математика). Хоча спочатку цей підхід мав назву просто STEM, без творчої складової. Але мистецтво дуже важливо для всебічного розвитку, тому було вирішено додати в абревіатуру букву A (Art) [4]. Цю інноваційну систему навчання освоюють заклади освіти в Новій українській школі).

У проєкті концепції STEM-освіти в Україні окреслено основні підходи її впровадження до яких віднесено:

– особистісний підхід, який спрямований на врахування вікових, індивідуальних особливостей учнів, їхніх інтересів та схильностей;

– перманентне оновлення змісту відповідно до розвитку науки та технології;

– створення цілісної національної системи впровадження STEAM-освіти як складової єдиного освітнього простору України;

– спрямованість STEAM-освіти на нарощування людського потенціалу держави, підвищення її конкурентоспроможності на світовій арені;

– формування мотивації учасників STEAM-освітнього процесу до здійснення науково-дослідницької та проєктної діяльності, винахідництва, участі у різноманітних конкурсах, фестивалях тощо [10].

«Аналізуючи досвід таких розвинених країн як США, Фінляндія, Австралія, Великобританія, Ізраїль, Корея, Сінгапур, з’ясовано, що вони запроваджують державні програми в галузі застосування STEAM-освіти. Однак думки сучасних дослідників щодо технології STEAM неоднозначні і представлені різними варіаціями реалізації цієї концепції у системах освіти різних країн світу. У 2013 році в Фінляндії був відкритий LUMA-центр – головна організація для всіх фінських LUMA-центрів, відкритих на базі університетів. Абревіатура LUMA, означає інтеграцію природничо-наукових напрямів і математики, тобто представляє собою STEAM. Діяльність центрів LUMA включає науково-технічні клуби, табори, тематичні дні і курси для дітей та молоді в області STEAM. Також проводяться національні курси підвищення кваліфікації для вчителів по всій Фінляндії. В Іспанії вчителі використовують STEAM-Makerspace для підвищення рівня знань в учнів старшої школи в області геометрії. Колектив педагогів вибрав пілотну групу учнів і розробив для них міждисциплінарні проєкт и в галузі науки і техніки з акцентуванням на вивчення геометричних понять. Проєкти включали в себе елементи моделювання, конструювання за допомогою різних інструментів і матеріалів: 3D-ручки і 3D-принтер – пластик, верстати ЧПУ – дерево та ін. Оцінка результатів показала, що застосування STEAM-Makerspace призводить до кращого розуміння учнями геометрії і її зв’язку з реальним життям. В Австралії STEAM-

освіті приділяється багато уваги, оскільки вона являє інтерес для державних, галузевих і освітніх організацій та реалізація такої концепції відіграє вирішальну роль у підготовці людини до майбутнього життя. Тому у ряд Австралії всебічно розвиває STEAM-підхід і реалізує для цього ряд програм і проєктів, як для вчителів, так і для учнів. Програма STEAM Professionals in Schools об'єднує викладачів з професіоналами STEAM для вдосконалення практики [9].

У цьому контексті й знадобилася нова концепція освіти. Запропонованим «рецептом» стала STEAM-освіта, яка спочатку виникла як розширення STEM-освіти. Пізніше з'явились також інші підходи до STEM-освіти, і на початковому рівні найбільш придатним нині вважається STREAM.

Найбільшого поширення STREAM-освіта поки набула у позашкільній освіті – яскравим прикладом є гуртки робототехніки. Але зараз відбувається впровадження STREAM і в основну програму ЗЗСО.

STREAM – це напрямок освіти, в якому природничі науки та технології інтерпретуються через інженерію, мистецтва, гуманітарні та соціальні науки із застосуванням математики, читання та письма. STREAM – мультидисциплінарний підхід, який починає виглядати як доцільне, міждисциплінарне, всім відоме міжпредметне навчання.

Основними шляхами впровадження STEAM-освіти у процес ЗЗСО є:

1. STEAM-проєкт, який ґрунтується на певній реальній проблемі, шляхи розв'язання якої потребують інтеграції знань з різних навчальних дисциплін. Результати проведеної роботи оприлюднюються в мережі Інтернет або на конкурсах чи турнірах. Це є найбільш розповсюдженою формою реалізації STEAM-освіти у зарубіжній шкільній практиці.

2. STEAM-урок, який є, по суті, зменшеною версією STEAM-проєкту. Певними особливостями STEAM-уроку є те, що кожна частина відповідного уроку чітко структурована і має часовий регламент, окрім цього, кількість навчальних дисциплін, які можна залучити для вирішення поставленої задачі, є обмеженою.

3. Мейкер-простір (Мейкер-спейс від англ. MakerSpace – простір для мейкера) – це творчій простір дитини, де вона розкриває власні здібності, появляє талант або обдарованість у певній специфічній діяльності, реалізує власний творчий потенціал, випробує особистісні можливості й відтворює власні задуми в діяльності, не переймаючись тим, що наступний крок може стати хибним, спілкується з однодумцями. Мейкер-простір, у зарубіжних освітніх інноваційних практиках розглядається як простір, який містить специфічне обладнання (наприклад, 3D-принтери, набори LEGO Education, WeDo 2.0 тощо). Саме у процесі роботи дітей у мейкер-просторі «народжуються» ідеї нових проєктів, які реалізуються у STEAM-проєкті або під час STEAM-уроку. Такі шляхи можна ефективно адаптувати під освітній процес закладів вищої освіти [14].

Першим, надзвичайно важливим є «Місток» від дошкільної освіти, який можна прокласти за допомогою Лего-ігор.

Сучасних дітей буває складно переконати вчитися. Тому варто використовувати зв'язок з тим, що їм знайоме, тим, що їм подобається, тим, що може їх зацікавити. Саме Лего знайоме та подобається більшості дітей. Набір Лего можна використовувати для конструювання будь-яких об'єктів – героїв казок, «розумні» будинки. За допомогою Лего можна проілюструвати арифметичні дії, відносини «більше-менше».

З інших ігор особливо рекомендуються кубик Рубіка, шахи, шашки. Вони розвивають моторику та покращують нейронні зв'язки. Варто використовувати кубик Рубіка як ілюстрацію для розв'язання математичних задач.

Під час гри у шахи з четвертим класом вчитель задавав учням задачу. «Винахідник шахів запропонував гру індійському царю, якому вона дуже сподобалася, і він сказав: «Можеш просити будь-яку винагороду». А винахідник відповів: «Хочу трохи пшениці. На першу клітинку дошки покладіть мені одне зернятко, на другу – два, на третю –чотири, на четверту – вісім і так далі». Цар розгнівався: «Ти міг попросити золото, палаци, а попросив якусь пшеницю. Я думав, ти розумний. Іди з очей моїх, тобі винесуть мішок». І далі вчитель запитав дітей: «Чи легко було царю розрахуватися з винахідником?» Мало хто здогадувався про важкість, поки педагог разом із дітьми не почали рахувати, і виходило, що на 11-й клітині буде більше тисячі, на 21-й – більше мільйона зерен, а далі підуть мільярди, трильйони, навіть квадрильйони. Отже, на всій Землі немає стільки пшениці [7].

А шашки можна робили також з деталей Лего та грати в них, як у звичайні шашки. Тут поєднується розвиток конструкторських (інженерних) навичок з інтелектуальною грою.

Особлива увага має навчатися читанню. Варто подумати – які «підходящі» книги сучасні діти стануть читати. Любов до читання краще розвивати в них ще до початкової школи, однак це ще можна зробити з першого класу. Особливо необхідні книги навколо технологій, але для STEAM/STREAM уроків можна використовувати й художню літературу.

Наведемо приклад. Казка «Троє поросят» може бути основою для програми уроків про розумний дім. Завдання може бути таким: як звірята могли би використати знання з різних предметів, щоби побудувати гарну міцну хатку, що витримає і мороз, і спеку, й атаки ворогів.

Перш за все, на уроці інформатики можна обговорити, що таке розумний будинок. Далі на інтегрованому уроці «Я досліджую світ» обговорити матеріали та їх фізичні характеристики, зокрема властивості крижаного будинку (казка «Снігова королева»), а також з якою силою мають поросята тримати двері (залежно від місця докладання цих зусиль) з урахуванням даної сили вовка, який штовхає двері. Далі розподілити учнів на команди, кожна з яких буде досліджувати свій вид будинку (цегляний, крижаний, солом'яний…) (пропедевтика фізики). Які з матеріалів можна використати в різних широтах: наприклад, за полярним колом крижаний будинок може бути цілком надійним навіть влітку (і згадати про відомий крижаний готель у

Швеції) (пропедевтика географії). Обговорити, наскільки комфортним та безпечним для здоров'я буде будинок з кожного матеріалу (пропедевтика біології). На математиці – розрахувати розміри будинку з урахуванням зросту мешканців (яка в будинку висота стелі, щоб вже не можна було дотягнутися рукою, якщо крім зросту відома висота голови та довжина руки).

А якщо побудувати розумний будинок? Тут можна розглянути характеристики та види розумних будинків. Як можна захистити його від пожежі – які пристрої допоможуть контролювати безпеку та повідомити, якщо щось загорілося? А які технології розумного будинку можна використовувати для вирішення проблем у вашому власному домі (безпека, ефективне управління домашнім господарством), у ЗЗСО?

Перш ніж починати впроваджувати STREAM-освіту, на наше переконання, варто познайомити дітей з мистецтвом мозаїки. Мозаїку можна збирати з кубиків Лего. Але інколи ми з учнями збираємо мозаїку навіть з різнокольорових камінців. В цьому є не тільки краса, а й глибокий сенс.

Наука – це теж своєрідна мозаїка. Але замість кольорових елементів наука складає в свої «малюнки» різні знання. Коли дослідники збирають дані, роблять висновки, все це потроху складається в картинку, як пазл. Учені часто сперечаються і спростовують один одного, замінюючи одні елементи мозаїки іншими, і картина стає яснішою. Потім зібрані картинки стають шматочками більших картин.

Були часи, коли мікроскопи були популярним хобі, як зараз фотографія. А на годиннику була тільки годинна стрілка, і був час на вивчення дрібних деталей.

Зараз ми живемо швидко і не помічаємо дрібниць, а вони важливі. Можна дати дітям завдання – розповісти про помічені «дрібниці» – так відкриється багато цікавого!

У розвинених країнах кажуть про «економіку знань», і багатство цих країн базується перш за все на здатності людей засвоювати та використовувати нові знання.

Діти молодшого шкільного віку природно налаштовані на дослідження та експерименти, і ці природні імпульси за допомогою правильних запитань слід спрямовувати на розуміння базових наукових понять. Пізніше завдяки цьому вони отримують багато переваг:

– вони не відчуватимуть небажання напружуватись або страху нерозуміння, коли їм доведеться опановувати складніші поняття, вивчаючи STEM-предмети в старших класах. Коли зміст проєктних робіт відповідає віку та знанням дітей, ускладнюється досить поступово, учні не бояться не впоратися із проєктним завданням.

– Під час роботи над проєктом доводиться вирішувати комплексну задачу, і доводиться шукати необхідну інформацію, а інколи нестандартні підходи. Таким чином, діти вчаться критично мислити та працювати творчо, а не тільки «за підручником». Це підвищує успішність з усіх предметів (а не тільки STEM).

– Міжпредметний характер STREAM робить навчання більш системним.

– Зв'язок проєктів з реальним життям дає широкий простір для творчості та готує до інновацій у дорослому житті. Необхідно розв'язати проєктне завдання, хоча єдино вірного рішення може й не бути.

– Навчання в невеликих групах, виконання завдань у парах – ще одна перевага, яка забезпечує навчання дітей співпраці в команді, розвиває навички спілкування. Завдяки груповій роботі над проєктом навчання стає не тільки більш пізнавальним, а й веселим, що підвищує ентузіазм до навчання, сприяє розвитку «емоційного інтелекту».

Під час виконання практичних завдань тренується не тільки ментальна, але й м'язова пам'ять. Це підвищує стійкість здобутих знань.

Слід зазначити, що розклад предметів у ЗЗСО в Україні не співпадають з тими, що викладаються на Заході, зокрема на батьківщині STEM-підходів – США. Тому потрібно враховувати таку формулу для України (хоча вона також може не бути вичерпною):

STREAM = ФХБЗК+І+В+Р+Т+М+АГТЕ(+У)

(фізика, хімія, біологія, Земля та Космос/екологія, інформатика, висловлення думок (мова), робототехніка, технологія, мистецтво, алгебра, геометрія, тригонометрія, економіка, усі інші предмети).

Тут вказані окремі предмети з курсу середньої освіти – адже, як ми вже казали, у початковій школі необхідно готуватись до курсу STEAM у середній і старшій школі. Предмет «Технологія» з нашого розкладу приблизно відповідає літері Е (інженерія), а інформатика – одна з технологій, яка має на увазі STREAM. У цьому контексті робототехніку також можна розглядати як сукупність технологій.

Важливо пояснити учням корисність уміння демонструвати результати своєї роботи. Наприклад, у такому контексті це можна зробити. Школа як джерело знань зараз змушена конкурувати з Інтернетом. Але можна використати цю обставину. Діти зараз мріють стати зірками соцмереж. Так підтримайте їх і скажіть, що цікавіше самим щось розповідати в соцмережах, ніж слухати так званих «зірок», яких і так слухають усі. Але як учні зможуть хоча б трохи наблизитися до того, щоб стати зірками, якщо не будуть вміти цікаво розповідати? А в цьому випадку ЗЗСО дає їм шанс розвинути це вміння.

Слід пояснити також, що в STREAM-проєктах молодші школярі можуть навчитися тому, що потрібно буде у виконанні будь-якої роботи: співпрацювати. Наприклад, один учень пояснює іншому математичну основу проєкту, а другий допомагає першому зібрати свій «розумний будинок» або іншу модель.

Успішність будь-якого проєкту передбачає здатність до співпереживання. Можливо, діти кожного дня проходять поруч з дитиною з особливими освітніми потребами й навіть не помічають її, або, навіть гірше за це, дражнять. Тому слід нагадайти учням, що такі люди часто досягають більшого, ніж звичайна людина.

Наприклад, як гарно виступили українці на Паралімпіаді-2021! Можливо та дитина з особливими освітніми потребами – теж майбутній чемпіон й інші діти будуть пишатися, що знайомі з нею. Після цього разом із дітьми можна провести мозковий штурм: можливо цій дитині можна допомогти?

У книзі «STEAM-освіта в Україні» наводиться приклад, коли школярі розробили та роздрукували на 3D-принтері протез руки для дитини з обмеженими можливостями. Такий проєкт підходить для старшокласників, але в до таких проєктів слід готуватися вже у початковій школі. Щоб запропонувати найбільш ефективний протез, учні досліджуватимуть способи використання тваринами частини тіла як «руки», наприклад, як опосуми використовують хвости, щоби схопитись за дерева, а гекони – липкі речовини, щоб пальці прилипали до поверхонь. Це дослідження за допомогою Інтернету можна провести вже в початковій школі.

Комп'ютерне програмування – це використання мов програмування для управління функціями комп'ютерів (або інших цифрових пристроїв).

Комп'ютери, хоча й не є розумними істотами, проте вони дуже слухняні. Вони роблять саме те, що ви хочете зробити, якщо дати їм відповідну команду. Але вона має бути точною, щоби комп'ютер міг виконати завдання правильно. Вивчення мов програмування подібне вивченню іноземної мови, і в межах STREAM це можна розглядати як зв'язок між мовною та цифровою грамотністю. Але завдяки чітким правилам мов програмування учні навчаються мислити більш логічно та структуровано. Фактично їм необхідно навчитись розбивати кожну задачу на підзадачі до того моменту, коли це стане «зрозуміло» комп'ютеру. Це формує навички наполегливості та вміння діяти у складній ситуації («завжди є рішення»).

У деяких країнах програмування стає обов'язковим предметом у ЗЗСО. Наприклад, в Японії у 2020-2022 програмування поступово впроваджується як обов'язковий предмет у всіх класах. У початковій школі його викладають в ігровій формі. Наприклад, діти пишуть програми для керування ігровими персонажами, складаючи алгоритм зі своєрідних «будівельних блоків» (візуальне програмування). Інші країни зробили аналогічні кроки ще раніше (наприклад, Велика Британія). Такий досвід можна адаптувати до системи початкової освіти Україні.

Для кращого засвоєння основ програмування слід супроводжувати відповідними роз'ясненнями на уроках англійської мови значення слів, що використовуються як команди у мовах програмування.

Наступні кроки передбачають використання програмування роботів LEGO. Якщо учні успішно засвоїли принципи створення алгоритмів, можна перейти до програмування роботів. Наприклад, дуже цікаво програмувати роботів LEGO, зокрема Lego Mindstorms. У четвертому класі можна спробувати написати перші програми для них, щоб у старших класах бути готовими до більш складних задач.

NXT можна під'єднати до комп'ютера, на який встановлюється середовище NXT-G. **NXTG** – це графічна мова програмування, де програми створюються за допомогою перетягування запропонованих блоків у робочу область програми. Коли

ви напишете програму, вона передається у «мозок» робота, і за командою він починає її виконувати.

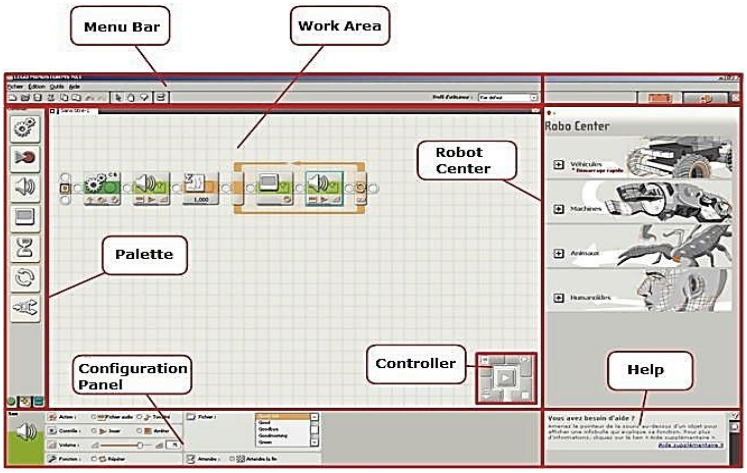


Рис. 1. Створення програми для роботів NXT у середовищі NXT-G на комп'ютері або планшеті

Коли діти зацікавлені, вони готові до STREAM-освіти, потрібна його реалізація з урахуванням браку коштів, матеріалів, часу тощо.

Один з простих, але дуже ефективних інструментів навчання, який пропонується українськими педагогами в межах STEAM-освіти – це інтерактивний зошит [1]. В початковій школі його можна починати використовувати з четвертого класу у дещо спрощеній формі.

Інтерактивний науковий зошит
(Критерії оцінки та розрахунок балів)

	Виконано (5 балів)	Адекватно (4 бали)	У розвитку (3 бали)	Обмежено (2 бали)
Концепту-альне розуміння	Робота демонструє володіння основними поняттями та ідеями. Існують певні взаємозв'язки з раніше вивченим матеріалом	Робота свідчить про розуміння основних ідей, хоча деяка інформація може бути відсутня або неточна	Робота демонструє часткове розуміння, але також має суттєві неточності або упущення	Надана інформація є неповною та/або недостовірною
Наукове мислення	Точні дані та/або спостереження використо-вуються для підтвердження висновків та пояснень	Висновки є резонними, хоча вони можуть бути неповними або містити неточності	Поставлено мало запитань, у висновках спостерігається мало зв'язку з даними та/або спостережен-нями	У роботі відсутні зв'язки між даними / спостережен-нями та висновками. Думки виглядають випадковими та непов'язаними

Наукове письмо	Ідеї повністю описані з використанням відповідних точних даних, доказів та деталей. Логічна організація тексту. Вибір слів показує точне використання тематичної лексики. Тон упевнений	Ідеї чітко сформульовані, включено дані / докази та достатньо деталей. Організація в основному логічна. Є багато тематичної лексики, яка точно використовується. Тон досить упевнений	Ідеї неповні, мінімальна деталізація. Організація слабка або суперечлива. Використано мало відповідної лексики, іноді точно. Тон досить упевнений	Ідеї незрозумілі, інформація відсутня або недоречна Організація випадкова або відсутня. Не використана відповідна лексика Тон не демонструє впевненості

Приклад критеріїв оцінки для четвертого класу (спрощених порівняно з варіантом для старших класів) та розрахунку балів. У випадку початкової школи – це критерії для інформації вчителів (не включаються до зошиту), які на запит надаються учням і батькам. Рекомендується з обережністю використовувати ці оцінки, повідомляючи учнів про їх успіхи усно та виставляти оцінки згідно з рекомендаціями Нової української школи. Не використовувати негативну лексику при оцінюванні, замінюючи її позитивною (наприклад: «Добре, але я знаю, що ти можеш ще краще» або «Я вже помічаю багато корисної роботи. Ти докладаєш зусиль, це добре. Зосередься та добре підготуйся наступного разу, і в тебе все вийде»).

Наведемо приклад початку змісту – це теми, які розглядають молодші школярі в межах реалізації STEAM-освіти.

Зміст

Сторінка	Тема
1	Мій найбільшій страх
2	Сортування карток
3	У чому суть науки?
4	Звіт про лабораторну роботу №1
5	Які питання треба поставити
б	Навчання з фізики
7	Звіт про лабораторну роботу №2
8	Наука про життя (біологія)
9	Звіт про лабораторну роботу №3
10	Аналіз даних
11	Земля та космос
12	Земля та космос / наукова лабораторія
15	Модель навчання
16	Наукові діаграми
17	Діаграми, що відповідають на питання «Скільки окремих одиниць / предметів»

Зазначене спричинило необхідність у формуванні готовності майбутнього вчителя початкової школи до впровадження STREAM-технологій у процес навчання учнів.

Кожна тема, як правило, має наступний вигляд: ліва сторінка – це новий матеріал (тема) та план його індивідуального дослідження з різних сторін:

– Малюнок, фотографія або ілюстрація нового поняття чи ідеї.

– Особисті роздуми про отриману інформацію.

– Прогнози, суперечності або цитати.

– Метафори, аналогії, абревіатури, вірші, пісні або мультфільми, які представляють нову інформацію.

– Зв’язки між інформацією та життям учня.

– Підсумок – вправи.

Наприклад, вивчаючи науки про Землю та Космос, учениця конспектує: «Вивчаємо Землю та Сонячну систему. Що нам відомо? Чи ми робили це раніше? Місце Землі у Всесвіті.

Питання для дослідження: В які пори року день довший, а повітря тепліше? Дізнайтеся у батьків або з інших джерел».

А права сторінка – це запис обговорення матеріалу в класі, спосіб дослідження та спільно отримані дані про матеріал, ідеї, які виникли з обговорення та графічна ілюстрація тільки що пройденого матеріалу.

– Нотатки, зроблені під час обговорення в класі, лекції або дослідження.

– Процедура або матеріали для дослідження.

– Дані, зібрані під час спільної роботи.

– Ідеї, які виникли на основі вправи.

– Схеми, моделі або будь-яка ілюстрація, що відображає розуміння учнем явища на цьому етапі освітнього процесу.

Усе це має дати вчителю додаткову інформацію про те, як учень зрозумів матеріал (тему).

Для широкого кола ЗЗСО може допомогти реалізація саме STEAM та STREAM-освіта з використанням описаних інтерактивних зошитів. Так, слід зробити акцент на математичних розрахунках, спостерігаючи за тим, щоб у максимальній кількості проєктів учень проводив розрахунки.

Молодші школярі можуть, окрім малюнків, використовувати фотографії як ілюстрацію твердження, оскільки деяка картинка варта тисячі слів.

У середній школі дедалі популярнішими стають навчальні проєкти. Однак в учнів початкової школи може бути ще недостатньо досвіду для багатьох етапів та задач проєкту.

Проєктна робота в початковій школі відрізняється як самими проєктами, так і роботою над ними. По-перше, необхідно вибирати проєкти, що максимально наближені до повсякденного життя молодших школярів. По-друге, їм ще зарано використовувати стандартні інструменти проєктної роботи. Проте це не означає, що

вони не можуть виконувати навіть суспільно- корисні проєкти. Наведемо приклади реальних проєктів для початкової школи в контексті STREAM-освіти. При цьому учні, виконуючи такі проєктні завдання, знайомляться з базовими навичками проєктної роботи – зокрема це творчі навички (вибір кращих способів вирішення поставлених завдань), робота з даними та інформацією (аналіз, узагальнення, використання), самостійна та групова робота.

Прикладом міжпредметного завдання STREAM, яке підходить учням для 3-го класу та дозволить їм не тільки покращити практичні навички з математичної, мовно-літературної та природничої освітніх галузей, а й потенційно принесе користь для розвитку їхніх громад, де вони проживають.

«Мапа туриста» [1]

Завдання: створити буклет або презентацію та рекламний текст для туристів, які хочуть приїхати у ваше місто.

Отримувані знання (Я досліджую світ: природнича освітня галузь, краєзнавство; історія та географія рідного міста, області, району).

Отримувані вміння (математика та українська мова): аналіз та узагальнення інформації. Математика: арифметичні дії, робота з даними в таблицях та візуалізованому вигляді (карти, графіки. діаграми). Українська мова: створення художнього тексту

Тема розрахована на 3 уроки, молодші школярі працюють у групах від 4 до 6 учнів.

Зміст:

1. Формулювання проблеми

«Діти, до нас хочуть приїхати туристи – учні з інших регіонів України, які раніше не були у нас. У нашому місті (районі, області) є багато цікавого для них. Кожен турист має побачити найцікавіші місця, дізнатись про історію, географію, відомих людей нашого краю. Щоб їм допомогти, ми маємо створити для них або презентацію та рекламний текст. Для цього у нас є кілька завдань, які ми почнемо розв’язувати, як тільки я скажу «почали». Почали!»

2. Робота над проєктом

Перше завдання

«Туристам спочатку необхідно доїхати до нас. Багато з них їдуть з Києва або через Київ.

Пропоную допомогти їм спланувати подорож. Якщо вони їдуть через Київ з іншого міста, вони знають, скільки необхідно їхати до Києва. А ми допоможемо спланувати маршрут з Києва до нас».

«Якщо в туристів немає інформації про відстань, вони, звичайно, можуть її самі розрахувати.

Наприклад, туристи їхали до нас дві години. Якщо в середньому туристи їхали зі швидкістю 71 км/год, яку відстань вони проїхали?»

Розв’язуючи це завдання, діти роблять розрахунок 71х2=142 (км).

Друге завдання

«Але це незручно. Туристам потрібно заздалегідь знати, скільки часу піде на дорогу. Тому давайте знайдемо в Інтернеті, яка відстань від Києва до нашого міста».

Учитель з учнями шукають цю відстань в Інтернеті.

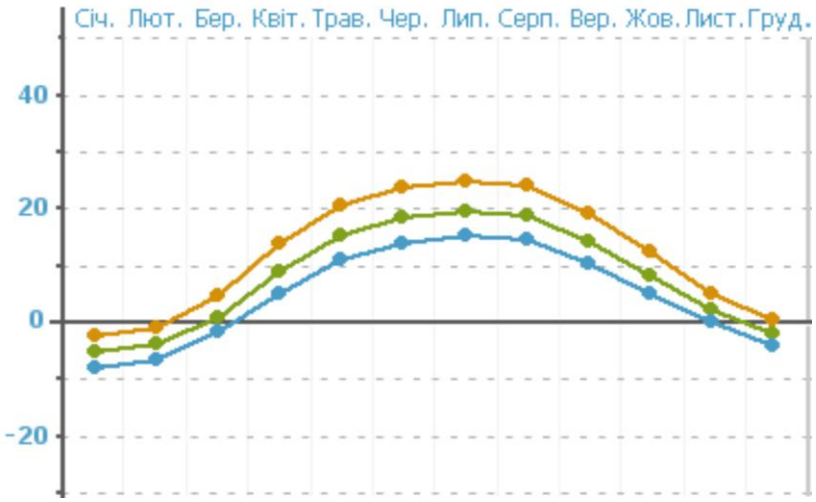
«А тепер будемо вважати, що вони їдуть з середньою швидкістю 70 км/год. Підкажіть мені, скільки часу їм потрібно, щоби проїхати цей шлях?».

Учні ділять відстань на швидкість та отримують приблизний час подорожі. (Якщо результатом ділення не є ціле число, округлюємо до найближчого цілого. Наприклад, замість 142/70 ділимо 140/70 та говоримо: «Отже, потрібно більше двох годин. Але краще запланувати час із запасом – будемо вважати, що на дорогу до нас та назад потрібно 5 годин»).

Третє завдання

«А коли ж туристам краще до нас їхати? Якщо тільки вони не любителі зимових розваг, мабуть, краще запропонувати їм їхати в теплий період року. Наприклад, для багатьох комфортна середньодобова температура має бути не менше 10 градусів тепла. Можемо запропонувати їм приїхати у ті місяці, коли буде така температура. Давайте знайдемо в Інтернеті, коли в нас така температура».

Учитель з учнями шукають середньодобову температуру для свого міста в Інтернеті. Якщо з пошуком виникають труднощі – оскільки поїздка планується з Києва, можливо використати цей графік для Києва від Українського гідрометцентру:



Зеленим показана середня температура. Є також додаткові графіки – максимальна (жовтий) та мінімальна (синій) середньодобова температура за кожен місяць. Вчитель має пояснити, що на графіку позначені такі значення температури: -20, 0, +20, +40 градусів. А пропущені значення -10, +10, +30 градусів. Якщо сказати просто «20 градусів», хтось може не зрозуміти – тепла чи морозу? Тому додаємо знак +.

«Отже, в які місяці краще їхати до нас? Дивіться на зелений графік». Учні мають дати відповідь – з квітня по вересень.

«А якщо випав теплий рік? Дивіться на жовтий графік». Відповідь – з квітня по жовтень.

«А якщо рік холодний? Дивіться на синій графік». Відповідь – з травня по вересень.

Примітка. Для графіків, самостійно знайдених в Інтернеті, визначте правильні відповіді.

Якщо в кабінеті фізики чи в STREAM-лабораторії є необхідне обладнання, цей етап можна зробити навіть цікавішим та почати знайомство з реальним світом наукових досліджень. Наприклад, можна вимірювати температуру за допомогою датчиків температури та візуалізувати результат на екрані у програмі SPARKvue. Також можна додати інші параметри комфортності, наприклад, такі як швидкість вітру до 15 метрів за секунду. Для вимірювання швидкості вітру можна використовувати анемометр.

Четверте завдання

«Складіть таблицю наших головних туристичних цікавинок. У таблиці має бути дві колонки такого вигляду:

Туристичний об'єкт	**Чим він цікавий**

У лівій колонці записуйте назву об'єкту – наприклад, будинку, церкви, площі, парку. В правій – чим він знаменитий, що там відбувалось, які люди з ним пов'язані».

П'яте завдання

Зробіть рекламну презентацію у вигляді художнього тексту з ілюстраціями. Щоби його написати, дайте відповіді на питання:

1. Як називається наше місто? Додайте якусь фотографію, яка найкраще представить його туристам, які приїдуть уперше.
2. Коли до нас найкраще приїжджати? (Можна включити помісячний графік середньодобових температур).
3. Скільки годин приблизно витратить турист, щоби доїхати до нас?
4. Які туристичні об'єкти необхідно обов'язково побачити, коли потрапляєш до нашого міста? Включіть таблицю туристичних об'єктів до своєї реклами.

Найкращі презентації можна розмістити на сайті ЗЗСО.

«Аліса в країні математики» [1]

Завдання: скласти текст-інструкцію для садівників, які мають переробити клумби так, як хоче Королева.

Отримувані знання (літературне читання): історія Льюїса Керролла, автора казок про Алісу.

Отримувані вміння (математика та українська мова): аналіз інформації. Математика: арифметичні дії, робота з даними в таблицях. Українська мова: створення художнього тексту.

Тема розрахована на 1 урок, учні працюють у групах від 2 до 4 учнів.

Завдання

1. Давайте згадаємо все, що ви знаєте про Алісу – героїню відомих казок Льюїса Керролла. А ви знали, що Керролл був математиком?

2. Потрапивши у Задзеркалля, Аліса постійно зустрічає людей, які все роблять не так.

Ось Королева наказала садівникам зробити три круглі клумби з різними радіусами. Але вони все переплутали й клумби вийшли значно більшими. Справа в тому, що їм здавалося, що діаметр – це радіус. А тепер їм треба терміново зменшити клумби, щоб Королева їх не засудила. Ось які розміри клумб вимагала Королева:

Одиниці вимірювання	Перша клумба	Друга клумба	Третя клумба
Діаметр	8 м	12 м	16 м
Радіус			

Давайте допоможемо садівникам, записавши, які мають бути радіуси клумб. Як нам порахувати їх, якщо ми знаємо діаметри? (Примітка: пояснити, що радіус – відстань, яку ми проходимо від краю до центру клумби, а діаметр вдвічі більший за радіус і вимірює відстань, яку ми пройдемо, якщо будемо з центру йти далі, поки не закінчиться клумба.)

3. Одного разу Аліса вже бачила, як садівникам довелося перефарбовувати квіти в улюблений колір Королеви. Згадайте, який це колір.

4. Складіть текст-інструкцію для садівників, відповівши на питання:

1) Що мають зробити садівники?

2) Які мають бути радіуси клумб? Включіть таблицю до своєї відповіді.

3) Якого кольору мають бути квіти? (Підказка: це улюблений колір Королеви).

4) Усього в садівників 300 кущів. На першій клумбі вони посадили 40 кущів, на другій – 80. Скільки кущів їм залишилося для третьої клумби?

Учні мають стати винахідниками. Винахідники постійно роблять світ кращим. Наприклад, дуже багато електрочайників згоріло, поки не придумали спосіб, як зробити чайник, який буде автоматично відключатися, коли вода закипить.

«Стань винахідником» [1]

Досвід України, США та інших країн показує, що дітям дуже подобається винаходити корисні пристосування для своїх потреб.

Винахідники постійно роблять світ кращим. Наприклад, дуже багато електрочайників згоріло, поки не придумали спосіб, як зробити чайник, який буде автоматично відключатися, коли вода закипить.

Але винаходи досить рідко приходять в нам голову самі. Зазвичай винахідник сам шукає дорогу до них. Для цього він може використовувати такі кроки-підказки:

Крок 1. Опишіть завдання

Крок 2. Що вам вже відомо?

Крок 3. Які питання залишилися без відповіді і як на них можна знайти відповідь?

Крок 4. Проведіть мозковий штурм, щоби спробувати розв'язати задачу.

Крок 5. Виберіть одне з рішень, запропонованих на мозковому штурмі.

Крок 6. Подумайте, як його реалізувати.

Крок 7. Проведіть мозковий штурм, щоб реалізувати ваше рішення за допомогою простих механізмів.

Крок 8. Складіть план роботи такого механізму.

Крок 9. Намалюйте, як приблизно буде виглядати ваш механізм.

Приклад. В їдальні (або вітальні) вашої квартири стоїть коробка з цукерками. Але цукерки з неї постійно зникають.

Крок 1. Формулюємо завдання: дізнатися, хто бере цукерки з коробки.

Крок 2. Що нам вже відомо?

У коробці вчора ввечері було 30 цукерок.

Сьогодні вранці залишилося 15 цукерок.

Цукерки пропадали і раніше.

Всі лягли спати о 10 годині вечора і встали в 7 ранку.

Крок 3. Які питання залишилися без відповіді і як на них можна знайти відповідь?

- Як таємничий пожирач цукерок потрапляє в їдальню?
- Коли він (або вона, або вони) туди потрапляє?
- Чому ми їх не бачили?
- Як можна отримати сигнал, коли вони приходять?

Крок 4. Проводимо мозковий штурм, щоби спробувати розв'язати задачу.

Можуть бути запропоновані такі варіанти:

- не залишати цукерки в коробці,
- поставити мишоловку в коробку,
- залишитися в їдальні на ніч і дочекатися тих, хто з'їдає цукерки,
- поміняти замки,
- встановити сигналізацію тощо.

Можна використовувати когнітивну карту для роботи над ідеями в такому вигляді:

Задача	Перший варіант розв'язання	Другий варіант розв'язання	Третій варіант розв'язання
Інформація			
Розв'язання на основі інформації			

Наприклад, для вирішення проблеми з цукерками:

Задача: знайти пожирачів цукерок	Перший варіант розв'язання	Другий варіант розв'язання	Третій варіант розв'язання
Інформація	Слідів зламу немає, тому...	Вночі всі спали, тому...	(варіанти ваших учнів)
Розв'язання на основі інформації	Зробити сигналізацію	Треба сховатися в столовій та дочекатись пожирачів	(варіанти ваших учнів)

Можливі і такі варіанти – на цукерках помітні сліди дуже дрібних зубів, тому... треба поставити мишоловку.

Крок 5. Вибираємо одне з рішень, запропонованих під час мозкового штурму.

Припустимо, ми зупинилися на варіанті сигналізації.

Крок 6. Подумуємо, як його реалізувати.

– Як буде виглядати сигналізація?

– Як вона буде працювати?

– Вона повинна бути досить гучною і реагувати, коли пожирачі відкриють двері.

Крок 7. Проводимо мозковий штурм, щоби реалізувати розв'язання за допомогою простих механізмів.

– Можна використовувати дзвіночок, щоби він забринів, коли пожирачі відкриють двері.

– Дзвіночок можна повісити на тонку нитку і перекинути її через гвіздок у стіні.

– Інший кінець нитки можна прив'язати до дверної ручки.

– Потім потрібно випробувати, як працює наш механізм.

Крок 8. Складаємо план роботи такого механізму.

– Ми залишаємо коробку з цукерками в їдальні.

– Йдемо спати.

– Коли в проміжку між 10 вечора і 7 ранку відчиняться двері, ручка потягне за собою нитку.

– Нитка смикне дзвіночок.

– Дзвіночок задзвонить.

– Ми прокинемося та спіймаємо пожирачів.

Крок 9. Малюємо, як приблизно буде виглядати ваш механізм.

У початкових класах починає формуватися вміння аналізувати, сперечатися, доводити, розуміти різницю між правильними й неправильними твердженнями. І тут в межах концепції STREAM важливо, що один учитель веде більшість предметів. Адже на уроках української мови, наприклад, він може показати, як синоніми й омоніми можуть призвести до плутанини в міркуваннях і суперечки.

Одне слово може мати кілька значень, а різні слова можуть означати (майже) один і той же предмет. Наприклад, коли тато просить сина «принеси мені мій комп'ютер, який я залишив на столі», син може повернутися ні з чим і сказати, що там був тільки ноутбук. Через це вони можуть посперечатися, навіть посваритися. А вся справа в тому, що сучасні діти зазвичай вважають, що слово «комп'ютер» не поширюється на портативну техніку. Вираз «портативний комп'ютер» уже майже не вживається, тому син просто не зрозумів батька. І замість того, щоби сваритися із дитиною, потрібно було б просто пояснити, що ноутбук і портативний комп'ютер – синоніми. А «ноутбук» англійською – записна книжка (блокнот).

Зараз ноутбук, як і блокнот, легко покласти в сумку. А колись навіть портативний комп'ютер важив так багато, що його рідко носили з собою. З цієї ситуації можна зробити висновок, що люди часто не розуміють один одного через незнання, і завжди варто перевірити, чи правильно тебе зрозуміли в конкретній ситуації. Це гарний приклад того, як знання особливостей людської мови й логіки може допомогти ефективно спілкуватися та взаємодіяти.

Концепція STREAM-освіти є новою, однак, безумовно, буде розвиватися. Серед напрямків розвитку, які можна передбачити вже зараз, можна назвати робототехніку та штучний інтелект, а також геймифікацію освіти.

Серед найперспективніших сучасних підходів підготовки фахівців нової генерації, зорієнтованих на новаторську діяльність у сучасних умовах соціальної мобільності, всесвітньої глобалізації, економічної, політичної та культурної інтеграції у більшості розвинених країн світу визнано концепцію STEAM-освіти, що визнана як педагогічна інновація XXI століття.

STREAM-освіта була спрямована на вчителів початкових класів, які долучилися до програми розвитку у відкритому університеті, програми підвищення кваліфікації педагогів з метою підтримки молодших школярів у навчальних досягненнях, розвитку аналітичного мислення, письма тощо.

Саме STREAM-освіта забезпечує здатності та компетентності вчителів для створення творчих громадян майбутнє. Ґрунтовні знання та науковий процес можуть сприяти тому, щоби учні робили та думали так само, як і вчені, оскільки вже завтра нашому суспільству потрібна менша кількість існуючих консервативних знань, а інновації та вирішення проблем змушують наших дітей зіткнутися зі світом невизначеності.

Таким чином, підготовка майбутнього вчителя початкових класів до впровадження STREAM-освіти в початковій школі сприятиме оволодінню життєво важливих навичок (вирішення проблем, критичне мислення, співробітництво та інновації), а також необхідними технологічними навичками.

З метою з'ясування поглядів та розуміння учителями початкових класів сутності STREAM-освіту нами було проведено анкетування. Учасниками були педагоги, які долучилися до програми підвищення кваліфікації вчителів на основі STREAM-освіти ДВНЗ «Університет менеджменту освіти».

Було залучено 17 вчителів 20-30 років, які викладають в початкових класах України та мають досвід викладання від 0 до 5 років. Вони є частиною нового покоління прогресивних учителів початкових класів, готових пізнавати нове, те, що стосується інтеграційних практик, а також освітньої політики. Це переважно конструктивне та продуктивне покоління.

Усі вчителі не були глибоко знайомі чи долучені до певних семінарів (вебінарів) зі STEM або STREAM-освіти. Дуже дивно, але вони не відповідно не використовували концепцію інтеграції STEM або STREAM освіти у розробці уроків Нової української школи. Коли педагоги чули про STREAM-освіту, це означало, що стосується вчителів природничо-математичних дисциплін та інформатики, які більш долучені до її впровадження, аніж вчителів початкових класів.

Відповіді на запитання педагоги отримували через форму Google. Дані співбесід збиралися під час семінару, коли вчителі висловлюють свої погляди на освіту STREAM. Саморефлексія під час семінару також фіксувалася в кінці семінару.

Дані були зібрані під час семінару із STREAM-освіти для вчителів початкових класів у відкритому університеті, який проходив 2 дні.

Так, більшість долучених педагогів не могли чітко пояснити, як застосувати STREAM-освіту до викладання інтегрованих курсів у початковій школі.

Педагоги показували розуміння STREAM-освіти, тобто те, що таке навчання має проводитись не лише на предметах природничо-математичного спрямування.

Їхні погляди демонстрували позитивне мислення і, як правило, впровадження інтегрованого навчання у практику. Наведемо приклад відповідей учителів до проведення семінару:

– цілі STREAM-освіти вимагають, щоб учні вміли аналізувати та розв’язувати проблеми;

– цілі STREAM-освіти спрямовані на покращення необхідних навичок навчання учнів у 21 столітті;

– цілі STREAM-освіти залучають учнів до активної роботи в навчанні,

– STREAM-освіта є інтегрованим навчанням, що стосується S-науки, T – технології, R – читання, E – інженерії, A – мистецтва та M – математики;

– цілі STREAM-освіти потребують того, щоби учні відповідали вимогам програм Нової української школи;

– STREAM-освіта має оцінювати прогрес учнів як у процесі, так і в результаті навчання;

– у класі STREAM для навчання потрібні ІКТ та Інтернет-ресурси;

– STREAM-освіта вимагає навчання в команді;

– STREAM освіта потрібна, навчання дуже важливе для учнів, але є дуже складним у практиці навчання молодших школярів;

– STREAM-освіта зосереджена на предметах і навчальних досягненнях на уроці;

– STREAM-освіта потребує зміни змісту, який визначається в програмах Нової української школи;

– STREAM-освіта має полегшити засвоєння змісту предметів учнями початкових класів тощо.

Емпіричні дані опитування вчителів після того, як вони долучилися до семінару, продемонстрували позитивні зрушення за умови того, що вони не знали основ реалізації STREAM-освіти у початковій школі.

При поясненні знань і можливостей застосовування STREAM-освіти у навчанні молодших школярів були отримані такі відповіді:

– «STREAM-освіту можна застосувати до викладання української мови, хоча спочатку думала, що це можуть робити тільки вчителі природознавства та математики, але тепер вчителі початкових класів мають таку можливість»;

– «STREAM-освіта є інтегрованою дисципліною, молодші школярі також можуть підвищити рівень своєї читацької компетентності, аналітичному мисленні та письмі»;

– «STREAM-освіта допомогла мені зрозуміти інтеграцію, вчителі можуть застосовувати багатопрофільний підхід до навчання молодших школярів. Педагоги тепер володіють способами реалізації цілей, оцінювання та викладацькою діяльністю, яка дозволяє учням творчо працювати з тим чи іншим завданням»;

– «STREAM-освіта дозволяє учням співпрацювати та концентруватися на роботі, вирішувати щоденні життєві проблеми, створювати та вчитися в інших»;

– «STREAM-освіта починається з аналізу навчальних програм предметів початкової школи; вчителі повинні знати та проєктувати свою діяльність в класі на основі Державних стандартів»;

– «Творчість дуже важлива у навчанні учнів. Учителі мають стимулювати у молодших школярів вільне мислення та робити все, вони можуть допустити і пробну помилку у навчанні, але це – цінний досвід для отримання нових знань» тощо.

Педагоги усвідомили після проведення семінарів, що можуть впроваджувати STREAM-освіту до програм Нової української школи та стратегій навчання, вона сприятиме активному залученню учнів до навчальної діяльності та вирішення проблеми, використовуючи необхідні навички.

STREAM-освіту слід організувати у початковій школі, формуючи в учнів необхідні навички навчання. Також молодші школярі можуть застосовувати комплексний підхід до вирішення проблеми у повсякденному житті за допомогою креативно розробленого дизайну.

Погляди вчителів на STREAM-освіту є прикладом для планування нового шляху проведення навчання в початковій школі на основі дизайну. Рефлексія показала, що база для STREAM-освіти може займати значне місце в початковій школі. Вони можуть отримати наукові знання за допомогою мультимедіа як

джерела науки. Тоді, на думку вчителів, вони займаються як творчістю, так і засвоюють зміст різних галузей освіти.

Вчителі усвідомили, що STREAM-освіту нелегко інтегрувати з дисциплінами початкової школи, досить важко переходити від міждисциплінарної інтеграції до багатодисциплінарної. STREAM-освіта допомагає учням, які мають змогу аналізувати та вирішувати проблему шляхом інтеграції, підвищувати рівень необхідних навичок навчання у 21 столітті, а також використовувати здобуті знання.

STREAM-освіта дозволяє учням вивчати те, що більше подобається, та також творчості. Вони можуть творчо вирішувати проблеми, наприклад, через навчання українській мові, літературному читанню, комунікації у співпраці з однолітками.

Однак науковий зміст має бути сучасним для їхнього життя. Вчителі мають виступати як майстри, надаючи достовірні та сучасні знання на уроках. Учні за STREAM-освіти інтегрують навчання в S-науці, T – технології, R –читанні, E – інженерії, A – мистецтві та M – математиці. Вчителі можуть почати з інтеграції, проаналізувавши навчальні програми, інструкції та оцінювання, які підходять у різних класах (з 1 по 4 класи). Вони повинні дозволити учням здобувати наукові знання та використовувати різні методи для встановлення зв’язку між необхідними навичками, мисленням та властивостями за допомогою розробленої системи навчання.

Спостерігалося, що вчителі, які були долучені до анкетування, мають більше розуміння та впевненості, що STREAM-освіту реально запровадити в освітній процес.

Однак, необхідно розробляти програми, спрямовані на розвиток педагогів щодо впровадження STREAM-освіти в початковій школі, повинна бути субсидована урядом або Міністерством освіти. Вчителі здатні здійснювати інтеграцію та робити навчання молодших школярів інноваційним, особливу у НУШ. Це допоможе вчителям та учням зрозуміти те, що ми повинні думати та вчитися на основі творчого вирішення проблем.

Освітнє середовище повинно підтримуватися провідними технологіями в кожному ЗЗСО, педагоги можуть досягти успіху в STREAM-освіті на основі переконання «Я можу це». Вчителі мають реалізовувати STREAM-освіту, конструюючи уроки по-новому, на основі дизайну, учні використовуватимуть різні творчі підходи навчання, що відповідає вимогам інтеграції та сприяє залученню молодших школярів до прояву здібностей.

STREAM освіта – стійка освіта, якщо вчителі готові змінити своє мислення та роль викладання, це виклик учням на шляху творчого навчання та вирішення проблеми шляхом інтеграції на засадах педагогіки та методик початкової освіти.

Отже, результати анкетування після проведення семінарів продемонстрували, що педагоги мають цілісний погляд на поняття STREAM-освіти, позитивно відносяться до її реалізації в умовах Нової української школи, готові бути дизайнерами уроків. Однак реалізація буде ефективною за умови спеціальної системної підготовки до введення STREAM-освіти в освітнє середовище ЗЗСО, орієнтації освітньої політики, фінансового забезпечення,

політики сталої та неперервної освіти, розвитку програм підготовки вчителів та учнів. Для цього також необхідно постійно переглядати освітньо-професійні програми та навчальні плани для своєчасного внесення змін до змісту підготовки здобувачів вищої освіти, допомагати майбутнім фахівцям орієнтуватися в динамічному світі інноваційних технологій.

Зазначене спричинило необхідність у формуванні готовності майбутнього вчителя початкової школи до впровадження STREAM-освіти в процес навчання учнів. Існує також необхідність вивчення зарубіжного досвіду реформування та проведення освітньої політики для встановлення умов, що необхідні для підготовки майбутніх фахівців у галузі початкової освіти, здатних забезпечити конкурентоспроможність випускників на ринку праці.

Список використаних джерел

1. Вакарін С. Нова українська школа: дидактичні основи STREAM-освіти в початковій школі Навчально-методичний посібник. Київ, 2021. 60 с.

2. Ворошилов О. Всесвітній економічний форум у Давосі-2021 // Україна: події, факти, коментарі. 2021. № 2. С. 11–17. URL : http://nbuviap.gov.ua/images/ukraine/2021/ukr2.pdf.

3. Державний стандарт початкової освіти (затверджено постановою Кабінету Міністрів України 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF.

4. Жукова В. М. Впровадження STEAM-технології в освітній процес [Електронний ресурс] // Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців «Інформаційні технології – 2018» / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2018. URL : http://fitu.kubg.edu.ua/images/stories/Departments/kitmd/Internet_conf_17.05.18/s1/1_Zhukova.pdf.

5. Концепція «Нова українська школа». URL : https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf.

6. Концепція розвитку природничо-математичної освіти (STEM-освіти). URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/960-2020-%D1%80#Text.

7. Легенда про шахову дошку // Країна творчості JURAMAX. URL : http://www.juramax.com/article.php?id=5.

8. Патрикеєва О. Вступне слово // STEM-освіта: стан впровадження та перспективи розвитку: матеріали ІІІ Міжнародної науково-практичної конференції, 9–10 листопада 2017 року, м. Київ. Київ : ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», 2017. С. 5-6.

9. Пікалова, В. В. Реалізація Steam-освіти в проєктній діяльності майбутнього вчителя математики. Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету», 2020. №9. С. 95-103. URL : https://doi.org/10.28925/2414-0325.2020.9.8.

10. Проєкт концепції STEM-освіти в Україні. URL : http://mk-kor.at.ua/ STEM/STEM_2017.pdf.

11. Типові освітні програми для 1-2 класів НУШ (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 року № 1272). URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf.

12. Типові освітні програми для 3-4 класів НУШ (затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 року № 1273). URL : https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2019/10/5d9d950e2e6d2068304471.pdf

13. Уроки PISA-2018 : методичні рекомендації / кол.авт. : Васильєва Д.В., Головко М.В., Жук Ю.О., Козленко О.Г., Ляшенко О.І., Науменко С.О., Новосьолова В.І. / Інститут педагогіки НАПН України. Київ : Педагогічна думка, 2020. 96 с.

14. Best project nominees of the StarT season 2020. October 21, 2020. URL : https://start.luma.fi/en/materials/the-best-of-start-2020/best-projects-2020/.

15. STEM-освіта / Інститут модернізації змісту освіти. URL : https://imzo. gov.ua/stem-osvita/.

16. STEM / Wikipedia. URL : https://uk.wikipedia.org/ wiki/STEM.

Nataliia BAKHMAT
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University
Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-6248-8468
E-mail: bakhmat.nataliya@kpnu.edu.ua

FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER PREPARATION FOR THE IMPLEMENTATION OF THE STREAM-EDUCATION FUNDAMENTALS IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL

The relevance of the introduction of STEM / STEAM / STREAM-education, which is characterized by a new type of personality of primary school teachers and changes priorities in professional activities, is revealed. Emphasis is placed on the introduction of STREAM-education in the lessons of the New Ukrainian School, examples of STREAM-projects for younger students are given. In order to clarify the views and understanding of primary school teachers on the essence of STREAM education, a survey was conducted, which showed their understanding of the essence of STREAM education, a positive attitude to its implementation in the New Ukrainian School, which confirmed the need for special seminars to improve educators. The training contributed to the formation of a holistic vision of STREAM-education, a positive attitude to its implementation in the New Ukrainian school, the design of appropriate lesson design.

***Key words**: integrated approach, concept, project, interactive notebook, LEGO, interdisciplinary task.*

УДК 373.3.091.3-047.22:811

Наталія ГУДИМА
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
ORCID ID: https://orcid.org/0000–0002–6192–3779
E-mail: hudyma.nataliia@kpnu.edu.ua

ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛЯ ДО ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ

У дослідженні описано та визначено зміст нової мовної світи у сучасній українській школі; виокремлено підходи до навчання української мови молодших школярів у лінгводидактиці початкової освіти; окреслено процес формування комунікативної компетентності молодших школярів на засадах компетентнісного підходу; змодельовано шляхи реалізації комунікативно-діяльнісного та компетентнісного підходів у формуванні мовної особистості молодшого школяра; доведено, що сформувати мовну особистість здобувача початкової освіти Нової української школи на засадах комунікативно-діяльнісного та компетентнісного підходів можна через інтерактивні форми навчання, компетентнісно зорієнтовані завдання, засоби розвитку навичок усної взаємодії, прийоми формування читацьких умінь, формування писемного мовлення молодших школярів, роботу з медіа-текстами, опанування початкових лінгвістичних знань у процесі дослідницької діяльності.

Ключові слова: *компетентність, компетентнісний підхід, комунікативно-діяльнісний підхід, мовна освіта, здобувач початкової освіти, вчитель Нової української школи, мовно-літературна освітня галузь, лінгводидактика, інтеграція, нові методи та технології навчання.*

У законі України «Про освіту» метою повної загальної середньої освіти визначають «різнобічний розвиток, виховання та соціалізацію особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, прагне самовдосконалюватися й навчатися впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності й громадської активності».

Метою початкової освіти є всебічний розвиток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і пізнавальних потреб, формування загальнокультурних і морально-етичних цінностей, оволодіння ключовими і предметними компетентностями та наскрізними вміннями, необхідними життєвими і соціальними навичками, що забезпечують її готовність до життя в демократичному й інформаційному суспільстві, продовження навчання в основній школі [29].

Під компетентнісним підходом в освіті розуміємо цілеспрямований, систематичний, керований процес формування компетентностей учнів засобами освітнього процесу, сім'ї, соціуму. Компетентнісний підхід – це підхід до визначення результатів навчання, що базується на їх описів термінах компетентностей.

Саме компетентнісний підхід розглядають як один із важливих концептуальних принципів, що визначає сучасну методологію оновлення змісту освіти, як технологія вивчення вимог до випускника закладу загальної середньої освіти. Теоретико-методологічними засадами компетентнісного підходу значну увагу приділено в працях таких вітчизняних і зарубіжних дослідників, як Н. Бібік, Б. Блум, І. Галяміна, Ж. Делор, О. Дубасенюк, І. Зимняя, І. Зязюн, Є. Климов, Н. Кудьміна, В. Кушнір, В. Ларіонова, О. Пометун, О. Савченко, А. Хуторський та ін. У контексті їхніх ідей компетентність розглядають як складну інтегровану характеристику особистості, яку розуміють як сукупність знань, умінь, навичок, ставлень, а також досвіду, що дає змогу ефективно впроваджувати діяльність або виконувати певні функції, забезпечуючи розв'язання проблем і досягнення певних стандартів у тому чи іншому виді діяльності.

Складниками компетентностей є: комплекс знань, умінь і навичок; властивості і якості особистості; алгоритми вирішення професійних завдань; готовність до здійснення діяльності; поєднання теоретичної й практичної підготовки; ефективне спілкування; прийоми та засоби саморозвитку, самовдосконалення, самореалізації; готовність приймати ефективні рішення; здатність вирішувати професійні проблеми та завдання; особистісні характеристики, особистісне новоутворення; певний психологічний стан, що дає змогу діяти самостійно і відповідально; здатність і вміння виконувати певні професійні функції; обізнаність як властивість особистості; професійно статусні можливості [21, с. 46].

Компетентності дають змогу усунути суперечності між засвоєними теоретичними відомостями та їх використанням для розв'язання конкретних життєвих завдань: уміти розрізняти об'єкти, ознаки, властивості; аналізувати й пояснювати причини і наслідки подій, вчинків, явищ; створювати тексти, вироби, проєкти; висловлювати ставлення до подій, вчинків – своїх та інших людей; брати участь у колективних справах, у розв'язанні навчальних завдань; користуватися певними предметами; оцінювати вчинки, різні моделі поведінки тощо [21, с. 46].

До ознак ключових компетентностей належать: поліфункціональність, надпредметність, міждисциплінарність, багатокомпонентність, спрямування на формування критичного мислення, рефлексії, визначення власної позиції [1].

Ключові компетентності поєднують особистісне й соціальне в освіті, відображають комплексне оволодіння сукупністю способів діяльності, виявляються в конкретній справі чи ситуації, набуваються людиною не лише під час предметів, а й через засоби неформальної освіти, впливу середовища [5].

Новий зміст мовної світи української школи передбачає впровадження удосконалених підходів для формування якісного освітнього середовища для

дитини. Державний стандарт початкової освіти визначає «вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях» і «здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті громади, можливість розуміти прості висловлювання іноземною мовою, спілкуватися нею у відповідних ситуаціях, оволодіння навичками міжкультурного спілкування» [8].

Сучасні вимоги до шкільної мовної освіти зумовлюють відхід від традиційного вивчення мови, яке обмежується засвоєнням теоретичних знань і правил правопису, і спрямування шкільного мовного курсу на формування комунікативної компетентності учнів. Особливої актуальності набуває формування комунікативної компетентності учнів початкової школи. Адже молодший шкільний вік надзвичайно сприятливий для оволодіння комунікативними уміннями і навичками, оскільки в дітей цього вікового періоду легко формуються мовленнєвий слух та артикуляція, вони залюбки засвоюють нові слова і сталі вислови, оволодівають лінгвістичними конструкціями, виявляють інтерес і чутливість до мовних явищ, прагнуть до спілкування і швидко набувають мовленнєвого досвіду.

Тому метою нашої розвідки є описати та визначити зміст нової мовної світи у сучасній українській школі; виокремити підходи до навчання української мови молодших школярів у лінгводидактиці початкової освіти; окреслити процес формування комунікативної компетентності молодших школярів на засадах компетентнісного підходу; змоделювати шляхи реалізації комунікативно-діяльнісного та компетентнісного підходів у формуванні мовної особистості молодшого школяра Нової української школи через інтерактивні форми навчання, компетентнісно зорієнтовані завдання, засоби розвитку навичок усної взаємодії, прийоми формування читацьких умінь, формування писемного мовлення молодших школярів, роботу з медіа-текстами, опанування початкових лінгвістичних знань у процесі дослідницької діяльності.

Реалізація компетентнісного підходу в процесі навчання молодших школярів української мови передбачає уточнення змісту і результатів навчання, добір ефективних методів, прийомів, форм організації навчальної взаємодії, оновлення дидактико-методичного супроводу освітнього процесу, запровадження нових підходів до перевірки та оцінювання навчальних досягнень учнів [28, с. 4].

Метою початкового курсу мовно-літературної освіти є розвиток особистості дитини засобами різних видів мовленнєвої діяльності, формування ключових, комунікативної та читацької компетентностей; розвиток здатності спілкуватися українською мовою для духовного, культурного й національного самовияву,

послуговуватися нею в особистому й суспільному житті, у міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей [30].

Досягнення поставленої мети передбачає виконання таких завдань:

– виховання в учнів позитивного емоційно-ціннісного ставлення до української мови, читання, дитячої книжки, формування пізнавального інтересу до рідного слова, прагнення вдосконалювати своє мовлення;

– розвиток мислення, мовлення, уяви, пізнавальних і літературно-творчих здібностей школярів;

– формування повноцінних навичок читання і письма, уміння брати участь у діалозі, інсценізаціях, створювати короткі усні й письмові монологічні висловлення;

– формування вмінь працювати з різними видами та джерелами інформації;

– ознайомлення учнів з дитячою літературою різної тематики й жанрів, формування прийомів самостійної роботи з дитячими книжками;

– формування умінь опрацьовувати тексти різних видів (художні, науково-популярні, навчальні, медіатексти);

– дослідження мовних одиниць і явищ з метою опанування початкових лінгвістичних знань і норм української мови;

– залучення молодших школярів до практичного застосування умінь з різних видів мовленнєвої діяльності в навчальних і життєвих ситуаціях [29].

Зміст мовної освіти в умовах Нової української школи визначають такими змістовими лініями: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища» [29].

Змістова лінія «Взаємодіємо усно» спрямована на формування в молодших школярів умінь сприймати, аналізувати, інтерпретувати й оцінювати усну інформацію та використовувати її в різних комунікативних ситуаціях, спілкуватися усно з іншими людьми в діалогічній і монологічній формах заради досягнення певних життєвих цілей.

Змістова лінія «Читаємо» передбачає формування в учнів повноцінної навички читання, умінь самостійно вибирати й опрацьовувати літературні тексти різних видів, дитячі книжки, висловлювати своє ставлення до прочитаного, сприймати художній текст як засіб збагачення особистого емоційно-чуттєвого, соціального досвіду, користуватися раціональними прийомами пошуку потрібної інформації в різних джерелах, працювати з інформацією в різних форматах, застосовувати її в навчально-пізнавальних, комунікативних ситуаціях, практичному досвіді.

Змістова лінія «Взаємодіємо письмово» спрямована на формування в молодших школярів повноцінної навички письма, умінь висловлювати свої думки, почуття, ставлення та взаємодіяти з іншими людьми в письмовій формі, виявляти себе в різних видах мовленнєво-творчої діяльності.

Змістова лінія «Досліджуємо медіа» передбачає формування в учнів умінь аналізувати, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію в медіатекстах та використовувати її для збагачення власного досвіду, створювати прості медіапродукти.

Змістова лінія «Досліджуємо мовні явища» спрямована на дослідження учнями мовних одиниць і явищ з метою опанування початкових лінгвістичних знань, норм літературної вимови та правил українського правопису, формування в молодших школярів умінь послуговуватися українською мовою в усіх сферах життя [29; 30].

Оптимальне поєднання змістових ліній і вибір підходів у дослідженні молодшими школярами мовних одиниць і явищ зумовлюють досягнення результатів у формуванні комунікативної компетентності та наскрізних умінь: читати і розуміти прочитане; висловлювати думку усно і письмово; критично мислити; логічно обґрунтовувати позицію; виявляти ініціативу; творити [24, с. 39].

Структуру мовного курсу в початковій школі побудовано за принципом змістового узагальнення. Цей принцип, визначений В. Давидовим, полягає в тому, що «засвоєння знань загального й абстрактного характеру передує знайомству з більш частковими і конкретними знаннями – останні мають бути виведені з перших як зі своєї освіти» [15].

Зазначений принцип педагогічної психології Вашуленко М. реалізує в навчання молодших школярів української мови, спираючись при цьому на лінгводидактичний принцип, який полягає в доцільності і продуктивності вивчення в початкових класах усіх сторін (рівнів) мовної системи у їхніх взаємозв'язках. Теоретичною основою такого підходу є положення про те, що мова є цілісним явищем, і свідоме оволодіння нею як засобом комунікації можливе тільки за умови комплексного використання її лексичного складу, знань із граматики (морфології та синтаксису), способів словотворення, фонетики, орфоепії, а в писемному мовленні – ще й орфографії та пунктуації [4, с. 7].

У лінгводидактиці початкової школи виокремлюємо низку підходів до навчання української мови молодших школярів:

– системно-мовний – розрізнене засвоєння знань різних рівнів мовної системи, відсутність функціональної зорієнтованості цих знань [24, с. 39]. Це підхід, що передбачає засвоєння мовного матеріалу молодшими школярами, спрямовує навчання у бік вироблення в учнів лише здатності **до** комунікації;

– функціонально-стилістичний – пізнання мовних одиниць і явищ з огляду на їхню функціональну роль у мовленні [24, с. 39]. Функціонально-стилістичне спрямування навчання української мови в початковій школі передбачає розгляд одиниць мовної системи на фонетичному, лексичному, морфологічному, синтаксичному рівнях з урахуванням типу, жанру, стилю мовлення, акцентування у практичному застосуванні набутих знань і вмінь учнів;

– функціонально-комунікативний – вивчення мовних одиниць у єдності їх змісту, форми, функцій, що сприятиме інтеграції мовленнєвої діяльності, тобто свідомому оволодінні мовою [24, с. 39]. В учнів одночасно формуються вмінь і навичок з різних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання й письмо).

Основними методичними принципами, які забезпечать інтеграцію завдань з української мови й читання, вважаємо такі:

а) постійний взаємозв'язок теоретичних відомостей (знань) з їх застосуванням; мовні знання у системі опанування мови є не самоціллю, а важливим засобом формування, вираження й удосконалення думки;

б) активний характер навчання: опанування мови має стати активним процесом, який забезпечить органічне поєднання всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, говоріння, читання й письма;

в) мовні знання, мовленнєві уміння й навички, у тому числі й читання, переказ прочитаного, слід розглядати як умову й компонент розвивального навчання.

– комунікативно-діяльнісний – засвоєння мови безпосередньо в процесі комунікативної діяльності [24, с. 39]. Комунікативно-діяльнісний підхід передбачає дотримання принципу цілісного вивчення мови і мовлення, а відтак забезпечує передовсім мовленнєвий розвиток здобувачів освіти, сприяє підготовці фахівців, які вільно володіють передусім практичною мовою. Сьогодні вбачаємо зміщення акценту з накопичування нормативно визначених знань, умінь та навичок на формування й розвиток в учнів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки і досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики.

Спілкування є основою комунікативно-діяльнісного підходу. Основну увагу вчитель повинен зосереджувати на мовленнєвій діяльності здобувачів початкової освіти. Такий підхід забезпечує інтенсивний мовленнєвий та інтелектуальний розвиток молодших школярів, розвиток мислення учнів, удосконалення надпредметної компетентності.

До прийомів активізації мовленнєвої творчості відносимо: створення ситуації живого спілкування; взаємозв`язок різних видів мовленнєвої діяльності; поєднання групової, колективної та індивідуальної діяльності.

Результати аналізу підручників з української мови та читання, наукових статей М. Вашуленка, Л. Варзацької, І. Ґудзик, С. Дубовик, О. Мельничайко, К. Пономарьової засвідчують їхні спроби поєднати реалізацію компетентнісного підходу із формуванням мовної особистості молодшого школяра. Засвоєння особливостей української мовної системи та мовленнєвих умінь у процесі мовленнєвої діяльності передбачає застосування комунікативно-діяльнісного підходу, що, очевидно, відповідає психологічним особливостям молодших школярів. Сутність цього підходу М. Пентилюк визначає як «засвоєння мови безпосередньо в процесі комунікативної (реальної чи модельованої) діяльності з метою оволодіння комунікативними уміннями і навичками» [23].

Основи комунікативно-діяльнісного підходу висвітлено в працях зарубіжних психологів – С. Рубінштейна, О. Леонтьєва, Т. Ладижинської, І. Зимньої та українських науковців В. Бєломорець, Є. Бикова, А. Богуш, М. Вашуленка, Л. Вознюк, І. Ґудзик, Л. Давидюк, В. Іваненко, А. Капської, В. Мельничайко, М. Пентилюк, Т. Потоцької, Г. Сагач, О. Хорошковської та ін.

За такого підходу в центрі освітнього процесу знаходиться дитина як суб'єкт навчальної діяльності, а процес сприймання та усвідомленні знань передбачає врахування індивідуально-психологічних особливостей школяра. Об'єктом навчання з позиції окресленого підходу має бути мовленнєва діяльність. Комунікативно-діяльнісний підхід орієнтує урок української мови та читання на оволодіння молодшими школярами спілкуванням, використанням мови з метою обміну інформацією, думками, емоціями і почуттями.

У центрі уваги вчителя в процесі моделювання навчальної діяльності школярів має знаходитися створення й підтримка потреби учнів у спілкуванні. Для цього, на думку М. Вашуленка [4], слід забезпечити:

– мотивування корисності та необхідності окремих знань і мовленнєвих умінь, правил мовленнєвої поведінки не лише в навчальній діяльності, а й у повсякденному житті.

Мовленнєва поведінка – обумовлені ситуацією спілкування емоції, дії, вчинки молодших школярів, що виражені за допомогою мовлення та невербальних засобів. Це ситуації *звернення, вітання, прощання, вибачення, подяки, поздоровлення, побажання, співчуття і співчуття, схвалення і компліменту, запрошення, пропозиції, прохання* тощо;

– добір завдань на розв'язання ситуації спілкування і поведінки, у якій може опинитися 6-10-річна дитина;

– вербальні настанови типу «Це корисно знати», «Запам'ятай», «Візьми до уваги», «Використовуй у мовленні» тощо [24, с.40].

Комунікативно-діяльнісний підхід відповідає основним вимогам сучасного освітнього процесу, адже забезпечує:

– комунікативну поведінку вчителя на уроці, що оцінюється відповідно до того, що і як він говорить, які в нього жести, рухи, вираз обличчя, який підтекст мають його слова, на яку реакцію учнів розраховані. В реальних ситуаціях шкільного життя (на уроках, перервах, в післяурочній діяльності) мовленнєвий бік спілкування становить складну поліфонію реплік, розповідей, запитань, оцінних суджень, відповідей, зауважень, емоційних реакцій. Ця специфічна атмосфера – результат комунікативної поведінки вчителя й учнів. Щоразу вона неповторна і в цьому розумінні – миттєва. Зауважимо, що в пам'яті учнів після зустрічі з учителем залишається не тільки пізнавальна інформація, яку він повідомив, а й та атмосфера, якою супроводжувалося їхнє спілкування. Учні несуть у собі настрій враження від зустрічі з педагогом, пам'ять про його погляд, інтонацію, тональність мовлення, спосіб реагувати на поведінку його вихованців. Тому так важливо, плануючи зустріч із школярами, обміркувати не тільки зміст спілкування (про що я з ними говоритиму), а й особливості свого мовлення і комунікативної поведінки (як я говоритиму, які вербальні і невербальні засоби дадуть мені змогу бути виразним, переконливим, коректним, яку емоційну атмосферу спілкування хочу створити);

– використання вправ, що максимально відтворюють значимі для дітей ситуації спілкування;

– ситуативність процесу навчання як засіб стимулювання мовленнєвої діяльності школярів і як умову розвитку мовленнєвих умінь;

– паралельне засвоєння мовних явищ, граматичних форм і їх функцій у мовленні;

– врахування індивідуальних особливостей учнів.

Комунікативно-діяльнісний підхід охоплює два компоненти. Комунікативний передбачає:

Формування комунікативної компетентності як здатності користуватися мовою залежно від конкретної ситуації. *Комунікативна компетентність* – комплексне застосування мовних і немовних засобів із метою комунікації, спілкування в конкретних соціально–побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування.

Сьогодні є низка визначень комунікативної компетентності.

Окремі вчені характеризують її як здатність правильно орієнтуватися в міжособистісному спілкуванні і відносно вільно брати участь у ньому. Ця здатність досягається за допомогою лінгвістичних знань, а також врахування традицій і звичаїв суспільства. Комунікативна компетентність в рідномовному середовищі набувається в процесі соціалізації дитини.

Ю. Жуков розглядає комунікативну компетентність як здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з оточуючими людьми, певна сукупність знань, умінь та навичок, що забезпечують ефективне спілкування, взаєморозуміння між його учасниками [3].

На думку І. Ґудзик, комунікативна компетенція/компетентність виявляється у здатності успішно користуватися мовою (усіма видами мовленнєвої діяльності) для пізнання, комунікації. Формуючи комунікативну компетенцію/компетентність, шкільне навчання мови має розвивати уміння розуміти не тільки зміст, але й основну думку усних і письмових текстів; навчати створенню повноцінних у комунікативному відношенні висловлень, які виражають і знання того, хто говорить (пише) про предмет мовлення, і його думки, почуття, наміри та свідчать про уміння налагоджувати взаємодію з оточуючими, будуючи відповідним чином свої висловлення [17].

До змісту комунікативної компетенції А. Хуторський відносить: уміння представити себе усно і письмово, написати анкету, заяву, резюме, лист, привітання тощо; уміння представити свій клас, школу, країну в ситуаціях міжкультурного спілкування, в режимі діалогу культур, використовувати з цією метою знання іноземної мови; володіння способами взаємодії з оточуючими і віддаленими людьми і подіями; уміння виступити з усним повідомленням, задати запитання, коректно вести навчальний діалог; володіння різними видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо), мовною компетенцією; володіння способами співпраці в групах, прийомами дій у ситуаціях спілкування; уміння шукати і знаходити

компроміси; володіння позитивними навичками спілкування в полікультурному, поліетнічному і багатоконфесійному суспільстві, які базуються на знанні історичних коренів і традицій різних національних спільнот і соціальних груп [31].

Ю. Вторнікова виокремлює такі складники комунікативної компетентності: орієнтування в різноманітних ситуаціях спілкування, що базується на знаннях та життєвому досвіду індивіда; спроможність ефективно взаємодіяти з оточенням завдяки розумінню себе й інших при постійній видозміні психічних станів, міжособистісних відносин, умов соціального середовища; адекватна орієнтація людини в самій собі – власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, у ситуації; готовність і вміння встановлювати контакти з людьми; внутрішні засоби регуляції комунікативних дій; знання, уміння і навички конструктивного спілкування; внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної комунікативної дії у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії [5, с. 88-94].

Процес формування комунікативної компетентності передбачає: засвоєння знань про способи взаємодії з оточуючими; оволодіння уміннями і навичками використовувати засоби мови в усному мовленні; розвиток діалогічного і монологічного мовленням; оволодіння культурою усного і писемного мовлення; засвоєння норм мовленнєвого етикету в ситуаціях навчального і побутового спілкування; опанування навичок роботи в групі, колективі; розвиток здібностей навчальної співпраці; оволодіння різними соціальними ролями; формування уміння критично оцінювати думки і дії інших людей [18].

Отже, комунікативна компетентність передбачає не тільки оволодіння необхідною кількістю мовних (орфоепічні, лексичні, граматичні, орфографічні, стилістичні норми культурної мови) і мовленнєвих знань (аудіювання, говоріння, читання, письмо), а й формування умінь практичного використання мови в процесі мовленнєвої діяльності. Крім того, комунікативна компетентність відображає рівень майстерності людини у спілкуванні з іншими людьми і базується на психологічних знаннях про себе та інших, а також на здатності обирати стратегію спілкування і застосовувати комплекс відповідних умінь [19].

Складниками комунікативної компетентності є: добре володіння усним та писемним мовленням; уміння формулювати власну точку зору; уміння доводити власну позицію; уміння адаптуватися у мовному середовищі; адекватне ставлення до критики; уміння презентувати свій продукт; культура мовлення; уміння користуватися довідковою літературою; здатність на відтворення інформації з елементами логічного опрацювання матеріалу (виділення головної думки, встановлення зв’язку між відомим і новим) [28].

Джерелом розвитку комунікативної компетентності є трансляція комунікативних умінь у процесі міжособистісної дії з іншими людьми; оволодіння культурною спадщиною; спостереження за поведінкою інших людей у процесі комунікації; програвання в уяві комунікативних ситуацій.

Таку організацію навчання мови, яка б забезпечила активну мовленнєву діяльність учнів. Максимальна мовленнєва активність дітей досягається, коли ніщо

не відволікає їх увагу. Тому в процесі мовленнєвої діяльності не слід використовувати технічні засоби. Вони гальмують мовленнєву активність. Коли дитина щось розповідає, не можна порушувати послідовність викладання думки, виправляючи її. Повторити слово в правильній граматичній формі, або виправити іншу помилку слід після розповіді. Якщо в учня часто трапляються помилка в одному й тому ж слові, можна запропонувати йому скласти розповідь із цим словом. Робота над виправленням помилок розвиває у дітей слухову увагу і формує у них чуття мови.

Важливо прищеплювати молодшим школярам культуру спілкування, яка виявляється не тільки в доречному використанні формул мовленнєвого етикету, а й в умінні уважно слухати співрозмовника, призупиняти своє мовлення, щоб дати змогу висловитися іншому; а також в умінні висловити критичне зауваження у такій формі, щоб нікого не образити.

Створення сприятливих умов, які б спонукали молодших школярів інформувати однокласників, батьків, сусідів, молодших братиків / сестричок тощо висловлювати свої думки, враження з приводу переглянутого фільму, передачі, вистави, прочитаної книжки, проведеної екскурсії тощо; доводити власні переконання; впливати на співрозмовника – заспокоювати, умовляти, відмовляти від певних рішень, переконувати тощо [24, с. 40].

Учитель мусить усвідомлювати, що українська мова є формою вияву національної й особистісної свідомості; засобом самопізнання, саморозвитку і самовираження людини, формування нового типу особистості й суспільних відносин на основі національної освіти.

Діяльнісний складник комунікативно-діяльнісного підходу передбачає:

– Домінування інтенсивного мовленнєвого й інтелектуального розвитку школярів.

– Засвоєння способів пізнавальної діяльності.

– Опанування лінгвістичними поняттями, що називають мовні і мовленнєві явища, із зазначенням особливостей функціонування цих явищ та основних видів навчальної діяльності, які відпрацьовують у процесі вивчення цих понять [24, с. 40].

Реалізацію комунікативно-діяльнісного підходу можна забезпечити, на нашу думку, такими шляхами:

– Моделювання комунікативних ситуацій, що стимулюють бажання висловлюватися, викликають зриме уявлення про адресата мовлення, мету висловлювання; розвиток мотивації висловлювань;

– Вироблення вмінь накопичувати та систематизувати для цього мовний матеріал;

– Робота з текстом, що є основою у вивченні мови і набутті компетентнісно зорієнтованих умінь. Текст – це найбільша одиниця, у якій функціонують і виявляють можливості тих чи інших мовних одиниць.

Аналізуючи текст, учні набувають умінь: слухати і розуміти; бачити функціональні можливості мовних одиниць; сприймати інформацію; сортувати її;

виділяти головне, утримувати в пам'яті, орієнтуючись на логіко-смислові частини під час його відтворення та виконання мовно-мовленнєвих завдань.

– Удосконалення учнівських висловлювань, що формує уміння бачити вдале розгортання думки, досконалість структури тексту, доречний вибір мовних засобів і недоліки.

– Формування навчально-інтелектуальних і творчих умінь та навичок молодших школярів. Учні набувають таких умінь: визначають головне; самостійно роблять висновок із пояснення вчителя; користуються порівнянням і аналогією як засобами встановлення нових ознак і якостей; класифікують і групують вивчений матеріал; знаходять і пояснюють причиново-наслідкові зв'язки; користуються прийомами осмисленого запам'ятовування (план, опрні слова тощо); висловлюють аргументовані критичні судження; доводять правильність певного судження та власної думки; виконують творчі завдання; застосовують мисленнєві операції, мовні знання і мовленнєві вміння в життєвих ситуаціях для вирішення важливих проблем.

– Введення елементів риторики.

Формувати мовну особистість здобувача початкової освіти Нової української школи на засадах комунікативного підходу можна через:

– інтерактивні форми навчання;
– компетентнісно зорієнтовані завдання;
– засоби розвитку навичок усної взаємодії;
– прийоми формування читацьких умінь;
– формування писемного мовлення молодших школярів;
– роботу з медіа-текстами;
– опанування початкових лінгвістичних знань у процесі дослідницької діяльності.

Одним із пріоритетних завдань компетентнісно орієнтованого навчання в сучасному закладі загальної середньої освіти є створення необхідних умов для особистісного розвитку, формування активної позиції кожної дитини. Науковцями і практиками визнано, що отримання знань, формування умінь і навичок, розвиток особистісних якостей, набуття учнями певних компетентностей є найефективнішими, якщо в освітньому процесі використовуються інтерактивні форми і методи. Адже їх використання є важливим засобом активізації навчально-пізнавальної діяльності учнів [28, с. 19]. Це робота в парах, групах, ротаційні трійки, «Два-чотири-всі разом», «Карусель», «Ажурна пилка», «Акваріум», «Мозковий штурм», «Метод ПРЕС», «Кубування», «Асоціативний кущ», «Інтерв'ю», «Діаграма Венна», «Незакінчене речення», «Мікрофон», «Сенкан», «Крісло автора», диспути, дискусії тощо.

Інтерактивні форми і методи передбачають, що в процесі навчання учні і вчитель перебувають у режимі бесіди, діалогу між собою. Відбувається співпраця, взаємодія всіх учасників освітнього процесу: вчитель-учень, учень-учень, учень-учні. Інтерактивні форми і методи орієнтовані також на широку взаємодію учнів не

тільки з учителем, а й один з одним, на домінування активності учнів у процесі навчання. Роль учителя на інтерактивних заняттях зводиться до скеровування діяльності учнів на досягнення цілей заняття. Отже, інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника освітнього процесу над іншим, однієї думки над іншою. Під час такої організації освітнього процесу учні навчаються бути демократичними, вільно спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, ухвалювати обґрунтовані рішення [16].

Компетентнісний підхід у навчанні молодших школярів української мови передбачає формування в учнів готовності і здатності застосовувати набуті в процесі навчання знання, уміння, навички, способи діяльності, певний власний досвід у різноманітних життєвих ситуаціях. Важливим засобом успішного здійснення цього завдання є використання в освітньому процесі компетентнісно зорієнтованих завдань.

Компетентнісно зорієнтовані завдання мають такі характерні ознаки: моделюють певну життєву ситуацію; побудовані на актуальну для учнів тему; викликають інтерес у школярів; мають специфічну структуру; передбачають практичне застосування засвоєних знань, умінь і навичок; вимагають нестандартного підходу до виконання [7].

У структурі компетентнісно зорієнтованого завдання вирізняють такі компоненти:

– стимул (занурює учня в певну ситуацію і мотивує на виконання завдання);

– задане формулювання (вказує на спосіб діяльності, тобто, що саме має робити учень для виконання завдання);

– джерело інформації (необхідний дидактичний матеріал);

– бланк для виконання завдання (пропонується у випадках, коли передбачена структурована відповідь — заповнення таблиці, схеми тощо);

– інструмент перевірки (критерії оцінювання виконаного завдання) [6].

Конструювання компетентнісно зорієнтованих завдань передбачає здійснення таких послідовних етапів:

1. Визначення мети завдання.
2. Обґрунтування мотивації його виконання.
3. Формулювання сутності завдання.
4. Добір дидактичного матеріалу, необхідного для виконання завдання.
5. Передбачення очікуваного результату.
6. Визначення підходу до оцінювання.

Компетентнісно зорієнтовані завдання можуть використовуватись як з метою формування предметних компетентностей (здатності застосовувати певні мовні знання й правописні та мовленнєві уміння в нестандартних ситуаціях), так і для перевірки їх сформованості. Залежно від мети різним буде рівень самостійності учнів у виконанні завдань. Зокрема, під час використання завдань з метою формування

компетентностей можлива допомога вчителя. На етапі перевірки результатів компетентнісно зорієнтованого навчання завдання виконуються самостійно.

У процесі формування навичок усної взаємодії вагоме місце займає розвиток умінь сприймати на слух і правильно розуміти усне мовлення, тобто аудіативних умінь. У 1 класі ця робота розпочинається в добукварний період навчання грамоти на матеріалі елементів мовленнєвого потоку (звуків, складів, слів, словосполучень, речень).

Розвиток аудіативних умінь учнів 2-4 класів варто здійснювати як на матеріалі елементів мовного потоку (звуків, складів, слів, словосполучень, речень), так і з використанням текстів різних типів та інструкцій щодо виконання навчальних дій.

Використовуючи елементи мовного потоку, доцільно пропонувати учням такі типи завдань: на визначення кількості почутих звуків, складів у слові; на встановлення кількості слів у реченні; на визначення кількості речень у невеликому тексті; на зіставлення ряду слів з малюнком, на якому зображений один із названих предметів; на поділ прослуханих слів на групи за певною ознакою; на вилучення зайвого з групи слів.

Для формування умінь слухати і розуміти текст можна використовувати різні жанри: казки, оповідання, вірші, навчальні тексти. Після їх прослуховування доцільно пропонувати школярам запитання і завдання такого змісту: на запам’ятовування персонажів тексту; на відтворення послідовності подій; на запам’ятовування елементів фактичного змісту (Хто? Що? Де? Коли?); на висловлення власної думки про персонажів та описані події, свого ставлення до них.

Належну увагу варто приділяти в початковій школі формуванню умінь слухати, правильно сприймати і розуміти усні інструкції щодо виконання навчальних дій. Основна мета цієї роботи – забезпечити не лише розуміння, а й адекватні дії учнів, спрямовані на реалізацію поставлених учителем навчальних завдань. Доцільними з цією метою будуть завдання на уважність: виконання певних дій, озвучених учителем; відтворення змісту малюнка після короткотривалого його перегляду; знаходження в предметах чи мовних одиницях зазначених учителем ознак; знаходження зайвого в сприйнятому на слух ряду слів; розподіл зазначених в інструкції для парної чи групової роботи обов’язків між учасниками.

Розвивати комунікативно-мовленнєві здібності учнів можна, створюючи на кожному уроці умови для спілкування. Уроки української мови, літературного читання, розвитку зв’язного мовлення дають великі можливості для ознайомлення учнів з найважливішими правилами усного та писемного мовлення і спілкування, практичного засвоєння формул ввічливості, що виховують мовну культуру, інтелігентність, вишуканість мовця. В процесі уроків застосовую такі шляхи формування комунікативної компетентності: створення мовленнєвих ситуацій; виконання групових завдань, завдань у парах; розв’язування проблемних ситуацій; застосування методу евристичної бесіди; застосування інтерактивних технологій навчання; організація роботи учнів з навчальною, художньою, довідковою та енциклопедичною літературою тощо; залучення учнів до оцінювання результатів виконаних завдань їхніми однокласниками; виконання творчих завдань, спрямованих на активізацію, уточнення та збагачення словникового запасу учнів.

Для розвитку *усного спілкування* можна застосовувати такі методи: розігрування діалогу, монологу; інсценування казок; усний опис картини; проведення нестандартних уроків, сюжетно-рольових ігор; розширення словникового запасу школярів через роботу зі словниками; складання словосполучень та речень, відновлення деформованого тексту; використання інтерактивних технологій: «Мозковий штурм», «Мікрофон» тощо; здійснення перекладів текстів, паралельне використання двох мовних систем; проведення бібліотечних уроків, підтримання постійного зв'язку з бібліотекою.

Діалог і монолог – форми мовленнєвої діяльності. Але діалог є основною, домінуючою формою мовлення, адже використовується на рівні побутового і громадського спілкування (у сім'ї, школі, бібліотеці, магазині, на вулиці тощо).

Культурне діалогічне мовлення – невід'ємна складова комунікативної компетентності молодших школярів, що передбачає не тільки збагачення словникового запасу учня формами мовного етикету, синонімами, антонімами, образними словами тощо, а й набуття вміння варіювати інтонації відповідно до мовленнєвої ситуації. Діалогічне мовлення формується у процесі розмови двох партнерів, його не планують заздалегідь, у якому напрями йтиме розмова. Кожен із партнерів діалогу висловлює своє ставлення до предмета розмови чи до позиції другого партнера за допомогою слів та позамовними засобами спілкування (міміка, інтонація, сила голосу, жести тощо). В процесі формування діалогічного мовлення цінним є бесіди такого змісту:

– З якими людьми вам приємніше розмовляти – усміхненими, доброзичливими, ввічливими чи сердитими, грубими?

– Намагайтеся бути такими, щоб з вами приємно було спілкуватися.

– За допомогою яких слів можна продемонструвати свою вихованість, ввічливість, добре ставлення до інших людей?

Під час такої бесіди варто ознайомити учнів із такими групами слів:

- *Вітання* – добрий день, добрий вечір, доброго ранку, здрастуйте, привіт.
- *Вибачення* – пробачте, вибачте, перепрошую.
- *Прощання* – до побачення, всього доброго, на все добре, на добраніч.
- *Подяка* – спасибі, дякую, дуже вдячний.
- *Прохання* – будь ласка, якщо ваша ласка.

Для розвитку *уміння спілкуватися письмово* можна використати такі завдання: написання запрошень, привітань, оголошень; листування з ровесниками; написання твору; складання пам'яток щодо адекватного спілкування і відпрацювання їх із дітьми з використанням конструкції «Я вважаю», «Перепрошую», «Я певен» тощо та пам'яток:

Пам'ятка «Формули мовленнєвого етикету»

1. Обов'язково вживати в діалозі ввічливі слова: *будь ласка, шановний, дякую, вдячний, спасибі, прошу, будьте ласкаві* тощо.

2. Уживати українські слова-звертання (кличний відмінок) зі словами: *пане, пані, добродії, шановний.*

3. Дотримуватись норм літературної мови.

4. Тон голосу під час ведення діалогу повинен бути емоційним, доброзичливим.

5. Користуватися жестом, мімікою відповідно до змісту розмови.

Пам'ятка «Правила спілкування»

1. Уважно, зацікавлено і доброзичливо вислуховуй запитання співрозмовника.

2. Не перебивай співрозмовника ані словом, ані жестом, ані мімікою.

3. Перш ніж підтримати розмову, поміркуй над питанням, подумки сформулюй речення (відповідь чи питання), а потім говори чітко і виразно.

4. Дотримуйся норм мовленнєвого етикету, літературної мови, користуйся алгоритмами, що пропонує вчитель.

Пам'ятка «Правила розмови по телефону»

1. Привітатися. Звернути увагу на форму звертання.

2. Відрекомендуватися. Назвати причину дзвінка.

3. Запитати те, про що необхідно дізнатись.

4. Подякувати за здобуту інформацію.

5. Попрощатись.

Пам'ятка «Правила, які слід дотримуватися під час інтерв'ю»

1. Привітатися. Звернути увагу на форму звертання.

2. Відрекомендуватися. Назвати тему інтерв'ю.

3. Повідомити ім'я особи, в якої береться інтерв'ю.

4. В мовленні використовувати ввічливі слова.

6. Відповіді повинні бути повними.

7. Подякувати за здобуту інформацію.

8. Попрощатись.

Одним із складників комунікативної компетентності молодшого школяра є здатність розуміти й відтворювати прочитану інформацію. Для забезпечення такої здатності необхідно сформувати в учнів повноцінну навичку читання, уміння висловлювати своє ставлення до прочитаного, сприймати художній текст як засіб збагачення особистого емоційно-чуттєвого та соціального досвіду, користуватися раціональними прийомами пошуку потрібної інформації в різних джерелах, працювати з інформацією в різних форматах, застосовувати її в навчально-пізнавальних, комунікативних ситуаціях, практичному досвіді.

Формування читацьких умінь учнів 2-4 класів здійснюється переважно на уроках читання (2 клас) та літературного читання (3-4 класи), однак певною мірою ця робота проводиться й на уроках української мови. Зокрема, дітей слід навчати: миттєво розпізнавати окремі характеристики тексту (наявність або відсутність заголовка, кількість абзаців); правильно інтонувати речення, різні за метою висловлювання та інтонацією; дотримуватись відповідної інтонації під час читання речень, що містять певні розділові знаки (кому, тире, двокрапку); дотримуватись орфоепічних норм літературної української мови під час читання слів з апострофом,

зі звуками [ґ] і [г], [дж], [дз], [дз′], із подовженими приголосними звуками, з дзвінкими приголосними в кінці складу і слова, з ненаголошеними [е], [и]; знаходити в прочитаному тексті потрібну інформацію. Значну увагу на уроках української мови необхідно приділяти формуванню в молодших школярів умінь знаходити інформацію в текстах.

Запорукою формування у молодших школярів комунікативної компетентності є створення такої атмосфери в системі «учитель-учень», «учень-інші учні», яка б сприяла позитивному спілкуванню, стимулювала мовленнєву діяльність учнів. Треба позбутися стресово-утворювальних чинників. Важливо, щоб діти розуміли, що вони просуваються вперед, бачили позитивний результат, відчували задоволення від власного успіху і успіху тих, хто поруч. Особливий статус відводиться таким формам роботи: навчальний діалог; монологічна промова; словесна творчість і фантазування; рольові ігри; інсценування; пошукова робота з різними джерелами інформації; творчий переказ; інтерактивні вправи: «Мозковий штурм», «Навчаючи-вчуся», «Ток-шоу», «Інтерв'ю», «Дерево рішень», «Акваріум», «Карусель»; гра «Коректор» – виправлення мовних помилок героя; співпраця в парах і групах.

Однією із складових комунікативної компетентності є уміння долати комунікативні бар'єри, які виникають при відсутності розуміння ситуації спілкування або носять психологічний характер. Тому молодших школярів необхідно вчити інтерпретувати невербальні прояви інших людей. Доцільно знайомити дітей із «каталогом жестів» і «словником тілорухів». Важливий і візуальний контакт: частота обміну поглядами, тривалість погляду, уникання його. Учні при монологічній промові часто дивляться на підлогу або у вікно. На все це треба звертати увагу. Мова завжди є дзеркалом самосвідомості людини. Слово формує особистість дитини, розкріпачує і спонукає до співтворчості.

Важливим для формування у дітей комунікативних умінь є досвід творчої діяльності. Набувається він під час складання власних оповідань, віршів, казок, легенд, описів, етюдів, есе. Із цих творів складається «Книга творчості класу». Такі висловлювання учнів потребують самостійності у визначенні змісту і доборі мовних засобів. Вони не повинні будуватися на основі всебічно підготовленого мовного матеріалу, що добирається вчителем на основі його власного бачення змісту.

Якість есе неминуче буде недостатньою, але цінувати тут слід, насамперед, зміст, готовність сказати щось іншим, висловити свою думку, взяти участь в обговоренні. Есе – це засіб самовираження дитини. Учні залюбки вдаються до такого «вільного письма» тому, що воно є засобом самопізнання і взаєморозуміння, тобто активним видом мовленнєвої діяльності.

Широкі обрії для формування у дітей комунікативної компетентності розкривають уроки роботи з дитячою книжкою (уроки позакласного читання). Коли учень розуміє, що в його товаришів і вчителя перед очима той самий текст, що і в нього, то читання вголос він вважає нудним. А читання з комунікативною метою – з метою донести до слухачів зміст незнайомого для них тексту, зацікавити їх – стимулює його застосовувати засоби виразності: звукові (сила голосу, висота,

тембр, мелодія голосу, тон, темп мовлення, паузи) і візуальні (поза, жести, міміка, погляд). У дітей формується інтерес до їхнього власного мовлення.

Сприятливими для розвитку комунікативних здібностей вважають інсценування, які є різновидом рольової гри. Якщо ролей на всіх не вистачає, декількох учнів можна призначити на роль суфлерів, а іншим, особливо тим, що мають порушення у звуковикові, доручити озвучувати явища природи.

Комунікативний підхід варто застосовувати і до переказу. Навчальний переказ, побудований за традиційною для школи методикою, не трапляється в житті. А непідготовлений переказ (прочитаної книги, почутої історії, переглянутого фільму) відповідає моделі природного використання мови в комунікативних цілях. Переказувати можна уявному молодшому братику, мамі «по телефону», казковому гостю, присутньому на уроці. У різних випадках переказ повинен звучати по-різному з урахуванням особливостей кожного із слухачів.

Найчастіше в початкових класах практикують докладний переказ, у процесі якого учні усвідомлюють і запам'ятовують до найдрібніших деталей зміст тексту для того, щоб передати його зі збереженням подробиць. Тексти для переказів добираються з урахуванням вікових особливостей учнів. До уваги береться складність змісту, доступність лексики, граматичної будови і стилістики, здатність нести певну виховну мету, обсяг тексту.

Текст для переказу повинен бути доступним і цікавим дітям, не переобтяженим новими для них словами і зворотами, нескладним за композицією, з невеликою кількістю дійових осіб (якщо текст сюжетний). Учні мають добре зрозуміти його зміст, мету, образи і мову. Необхідно враховувати також граматичні вміння учнів: у тексті не повинно бути малознайомих морфологічних форм, ускладнених типів речень тощо. Теми текстів для переказів повинні мати виховну й освітню цінність, розширювати пізнавальний досвід учнів, формувати їхній світогляд. Цінність докладного переказу як прийому розвитку зв'язного мовлення полягає в тому, що він збагачує й активізує словниковий запас школярів, формує вміння доречно використовувати виражальні засоби мови, виробляє правописні навички. Дослівне відтворення прослуханого чи прочитаного тексту сприяє також зосередженню уваги, розвитку пам'яті й мислення учнів. Результативність формування у школярів умінь будувати докладний переказ тексту значною мірою залежить від уміння вчителя правильно спланувати роботу учнів. Розглянемо орієнтовний план роботи над докладним переказом. Важливе місце в ній належить підготовці учнів до побудови цього типу зв'язного висловлення, яка передбачає низку послідовних етапів:

1. Попередня бесіда. Вона проводиться не завжди, але в більшості випадків необхідна, щоб з'ясувати знання учнів про те, про що йтиметься в тексті для переказу. Часом важливо продемонструвати самі предмети, описані у тексті, чи їх зображення на малюнках. У процесі попередньої бесіди необхідно пояснити учням нові й незрозумілі для них слова.

2. Читання вчителем тексту. Цей етап проводиться чітко й виразно.

3. Аналіз змісту тексту. Це найвідповідальніший і найскладніший етап у процесі підготовки до написання переказу. Під час аналізу тексту учні повинні усвідомити головну думку та ідейний зміст твору, чітко уявити собі послідовність подій, причинно-наслідкові зв'язки. Якщо зміст тексту можна пов'язати з особистим досвідом дітей, то це варто зробити. Тоді переказ буде яскравішим, емоційнішим.

4. Аналіз будови прочитаного тексту. Діти визначають зачин твору, з'ясовують, про що йдеться в основній частині, виділяють кінцівку тексту.

5. Складання плану майбутнього переказу. Цей вид роботи належить до логічних вправ і здійснюється з метою повного й чіткого розуміння головної думки прослуханого твору, формування вміння послідовного переказу тексту, усвідомлення зв'язку між окремими частинами твору та з метою кращого запам'ятовування прослуханого.

Робота над складанням плану може проводитися по-різному. Простіший варіант, коли учням пропонується текст, поділений на логічні частини. Після його перечитування школярі виділяють головне в кожній частині, записують його одним реченням, одержуючи таким чином план переказу. Поступово робота над планом ускладнюється. Учні читають текст мовчки, самостійно визначають кількість частин у творі, виділяють їх межі і називають у кожній частині найголовніше. Складений таким чином план записується на дошці.

Можливе так зване зворотне планування. Учням пропонується складений і записаний на дошці план. Вони читають текст і ділять його на частини відповідно до плану. Можна записати план непослідовно. Тоді школярам доведеться поставити пункти плану в належній послідовності. Після таких видів підготовчої роботи учні зможуть приступати до самостійного складання плану. Варто зазначити, що план переказу може бути у формі як розповідних, так і питальних чи називних речень.

6. Аналіз мови, якою написаний текст. У процесі цієї роботи необхідно звернути увагу дітей на точність, виразність, забарвленість окремих слів і виразів. Обов'язково зосередитись на яскравих словах, образах, які використав автор. Корисно окремі найяскравіші слова і вирази записати в зошити чи на дошці, щоб учні могли використати їх у переказі.

7. Словникова робота. Вона полягає не тільки в тлумаченні незрозумілих школярам слів, а, насамперед, у збагаченні й активізації їхнього лексичного запасу. Доцільно спонукати учнів до спостереження за синонімічним багатством прослуханого тексту. Діти мають знаходити і записувати на дошці синонімічні ряди, використані автором, з'ясувати, з якою метою він їх використав. Учні можуть доповнити синонімічні ряди, а вчитель має спрямувати їх на обов'язкове вживання слів-синонімів у власних переказах, щоб уникнути невиправданих повторів тих самих слів, для точнішого висловлення думки, передачі свого ставлення до того, про що вони писатимуть.

8. Усне складання фрагментів тексту за пунктами плану. На цьому етапі вчитель має заохочувати школярів не повторюватись, а створювати індивідуальні варіанти текстів.

9. Письмовому оформленню переказу має передувати орфографічна робота над словами, під час написання яких можуть виникнути труднощі. Їх доцільно записати на дошці, підкресливши орфограми. Перед записуванням переказу активізуються знання учнів про культуру оформлення тексту. У зошити діти записують переказ тексту самостійно. Учитель має спонукати їх до вживання влучних слів, яскравих висловів. Під час аналізу учнівських робіт педагог повинен обов'язково відзначати і зачитувати найкращі їх зразки [28].

Стислий переказ передбачає також цілісне відтворення тексту, але зі збереженням найголовнішого, опустивши подробиці й деталі. Тому важлива роль під час підготовчої роботи до побудови стислого переказу належить логічному аналізу змісту прослуханого тексту, відмежуванню головного від другорядного, виявленню тих елементів змісту, які можна опустити без порушення його змістової цілісності.

Під час підготовки до написання стислого переказу проводиться ретельна робота над планом і послідовністю викладу матеріалу, оскільки під час скорочення тексту можуть порушуватись логічні зв'язки, втрачатися основний зміст тексту, його ідея, спотворюватися тема. Пропонуємо орієнтовний план підготовки до стислого переказу:

1. Читання тексту учнями (перший раз мовчки, другий – уголос) або вчителем.
2. Бесіда за змістом (5-6 запитань). З'ясування головної думки і теми тексту.
3. Робота над словами, виражальними засобами, окремими реченнями.
4. Коротка, в кількох реченнях, передача змісту тексту.
5. Складання плану.
6. Стислий переказ фрагментів за пунктами плану (якщо в учнів недостатньо сформовані вміння писати стислий переказ, слід зробити усний стислий переказ усього тексту чи його частин за планом).
7. Самостійне створення тексту переказу та його запис. 8. Самоперевірка. Завершення роботи. Варто зазначити, що стислий переказ, спонукаючи школярів до чіткого, стислого й точного висловлення думки, має певний недолік, який полягає в тому, що скорочення, безперечно, збіднює художній текст, позбавляє його емоційності. Іноді стислий переказ перетворюється в сухий перелік фактів. Тому доцільно писати стислі перекази науково-популярних (ділових) текстів. Водночас не рекомендується брати для цього виду роботи описи, особливо художні [28].

Вибірковий переказ вимагає відтворення тієї частини тексту, яка відповідає конкретному запитанню, певній мікротемі. Вибірковий переказ може бути кількох видів: за запитанням чи завданням; переказ окремого епізоду; переказ за ілюстрацією. Перед вибірковим переказом учні читають або прослуховують текст. Учитель ставить їм запитання чи завдання для вибіркового переказу. Можна запропонувати школярам перечитати чи повторно прослухати ту частину тексту, яку їм доведеться переказувати. Важливим у підготовці до написання вибіркового переказу є складання його плану, словникова й орфографічна робота.

Творчими слід вважати такі перекази, у яких не тільки відтворюється текст, а й вносяться певні зміни, доповнення. Завдання для творчих переказів можуть бути

дуже різноманітні: перестановка частин матеріалу, зміна особи оповідача, введення описів природи, дійових осіб, оцінка вчинків дійових осіб, придумування зачину або кінцівки. Урок, присвячений формуванню вміння будувати творчі перекази, має таку орієнтовну структуру:

1. Читання тексту учнями або вчителем.
2. Бесіда за його змістом.
3. Визначення творчих завдань.
4. Складання плану творчого переказу.
5. Усний переказ за складеним планом.
6. Словникова робота.
7. Орфографічна підготовка.
8. Самостійне записування творчого переказу.
9. Перевірка виконаної роботи [28].

Творчі перекази є перехідним етапом від переказу до твору. У шкільній практиці ще сильні традиції, які знижують творчий рівень переказів. Щоб полегшити роботу, переказ часом пишеться колективно: для всього класу читається текст, проводиться бесіда, складається єдиний для всіх план. Оскільки відповіді учнів на ті самі запитання практично бувають однакові, то й переказ виявляється однаковим у всіх. Нерідко складений переказ записується на дошці, після чого списується учнями в зошити. Такий підхід буває іноді виправданим у 2 класі, однак не варто перетворювати цей відступ від принципу самостійності в метод.

У 3 класі здійснюється поступовий перехід від колективного складання плану переказу до самостійного. Доцільно уникати також попереднього переповідання змісту сильними учнями безпосередньо перед записом переказу в зошити, щоб уникнути одноманітності текстів. Колективне складання переказу допускається лише в тих випадках, коли учні ознайомлюються з новим для них жанром, стилем, якоюсь новою особливістю тексту. У решті випадків складати й промовляти колективний переказ перед записом у зошити не варто. Кожний учень працює самостійно, а вчитель, за потреби, надає індивідуальну допомогу.

Важливе значення для розвитку писемного мовлення молодших школярів має робота над творами. Твір – це самостійний зв’язний виклад учнем власної думки, почуттів, суджень на певну тему. У творах розкривається внутрішній світ школяра, його уподобання, особисті якості характеру. Під час роботи над творами в учнів формуються і розвиваються уміння спостерігати, порівнювати й узагальнювати факти, давати їм власну оцінку, розкривати певні закономірності, логічно, образно, грамотно і зрозуміло для інших висловлюватись. Шкільні твори займають особливе місце в процесі вивчення мовного курсу, адже їм підпорядковані всі мовні завдання і мовленнєві вправи, над якими працюють учні на уроках мови. Під час побудови усних і письмових творів школярі усвідомлюють вимоги орфоепії, культури мовлення, значення вивчених граматичних і орфографічних правил. Тільки в творах письмо сприймається учнями не як навчальна вправа, а як засіб правильного оформлення власних думок, виражених у письмовій формі. Складання творів

вимагає від учнів високої активності, самостійності, вміння керувати своєю інтелектуальною діяльністю. У початкових класах здійснюється робота над різними видами творів. Залежно від джерела матеріалу твори бувають такими:

1. Розповідь про побачене, пережите, почуте, тобто твори на матеріалі праці, екскурсій, походів, спостережень та інших форм безпосереднього досвіду школярів.

2. Твори за картиною, фільмом, прочитаною книжкою тощо.

3. Твори на основі творчої уяви – за сюжетною картиною, за даним початком чи кінцем, імпровізація казок тощо [28].

Залежно від типу тексту це можуть бути: розповіді, описи, міркування. Хоча, здебільшого, переважають твори змішаного типу: розповідь з елементами опису і міркування. За стилем мовлення твори поділяються на емоційно-образні (художні) і ділові (наукові). За рівнем самостійності учнів під час роботи над побудовою зв'язного висловлення розрізняють колективні і самостійні твори. Відповідно до жанрової приналежності твори бувають таких видів: розповідь, казка, лист, відгук про книгу, замітка в газету тощо.

Якщо проаналізувати, з яких джерел діти черпають знання про оточуючий світ, то можна із впевненістю констатувати, що значна частина цих знань поступає із засобів масової інформації. Адже сьогоднішнє життя важко уявити без медіа. Вони проникли в усі сфери людської життєдіяльності і посідають вагоме місце в інформаційному спілкуванні між людьми, у навчанні, вихованні, соціалізації молоді і мають великий вплив на формування свідомості і життєвих цінностей особистості. Варто зазначити, що цей вплив має як позитивні, так і негативні наслідки. Тому на часі стоїть важлива проблема – сформувати в дітей критичне ставлення до медіапродукції, навчити оцінювати медіатексти й адекватно реагувати на них. Роботу в цьому напрямі варто розпочинати вже в початковій школі.

У процесі навчання молодших школярів української мови робота з медіа здійснюється за трьома напрямами. А саме:

1. Використання медіапродуктів для розвитку різних видів мовленнєвої діяльності.

2. Дослідження медіатекстів.

3. Створення простих медіапродуктів [28].

Перший напрям передбачає слухання аудіальних медіа (звукозаписів) у процесі формування аудіативних умінь, використання візуальних медіа (книжок, журналів, газет) для вдосконалення навички читання, складання розповідей, описів, есе, міркувань за візуальними медіапродуктами (малюнком, світлиною, картиною, коміксами) та аудіовізуальними (мультфільмом, телепередачею, фільмом) з метою розвитку усного та писемного мовлення молодших школярів.

Другий напрям охоплює сприймання, аналіз, інтерпретацію простих медіапродуктів, визначення їх мети й адресата, правдоподібності описаних у медіатексті подій і тверджень, виходячи з власного досвіду, пояснення ролі елементів форми медіапродукту (голосу, музичного супроводу, фонових шумів, кольорів, спецефектів тощо) для розуміння їх змісту, виокремлення цікавої для себе

інформації, опис вражень від змісту і форми медіапродукту, висловлення власних поглядів на події, явища, предмети, цінності, представлені в простому медіатексті, оцінку впливу окремих елементів медіапродукту на власне сприйняття, пояснення, чи змінилося під впливом медіапродукту власне уявлення або думки про предмет повідомлення і як саме.

Третій напрям – це створення і презентація молодшими школярами самостійно та в групі простих аудіальних медіапродуктів (презентація роботи групи, оголошення зі сцени, повідомлення новин через гучномовець тощо), простих візуальних медіапродуктів (світлин, листівок, коміксів, книжечок, стіннівок, колажів тощо), простих аудіовізуальних медіатекстів (відеозаписів виступу, вистав, екскурсій, інтерв'ю) з допомогою педагога, враховуючи мету й аудиторію, використання різних форм презентації простих медіатекстів. Окрім того, цей напрям передбачає розвиток мовленнєво-творчих здібностей молодших школярів на основі використання медіапродуктів (складання усних і письмових монологічних висловлень – розповідей, описів, есе, міркувань).

Комунікативне використання мовлення на уроках реальне лише за умови використання роботи в парах і в групах. Наприклад, під час відновлення деформованого тексту з використанням прийому «мозаїка», де кожен переказує, пояснює для інших зміст «свого» уривка. Це навчає школярів орієнтувати своє мовлення на співрозмовника, формує уміння спокійно і доброзичливо слухати.

Складником комунікативної компетентності молодшого школяра є здатність змістовно і грамотно висловлювати свої думки в усній і письмовій формах. Під грамотністю у цьому контексті розуміємо дотримання учнями норм літературної вимови та правил українського правопису. Для забезпечення грамотності необхідним є засвоєння молодшими школярами певних знань з мови і формування умінь застосовувати їх у мовленнєвій практиці [3].

Одним із завдань початкового курсу української мови є дослідження мовних одиниць і явищ з метою опанування початкових лінгвістичних знань і норм української мови. На реалізацію цього завдання спрямована змістова лінія типової освітньої програми «Досліджуємо мовні явища». Вона передбачає компетентнісне спрямування початкового курсу української мови, зокрема, підвищення уваги до практичних аспектів навчання, а саме:

а) збагачення лексичного запасу учнів новими словами й виражальними засобами мови (порівняннями, епітетами, метафорами, фразеологізмами, синонімами, антонімами);

б) розвиток умінь користуватися мовними засобами відповідно до норм літературної української мови: орфоепічних (правильне вимовляння і наголошування слів), лексичних (дотримання норм лексичної сполучуваності слів), граматичних (правильне утворення форм слова);

в) формування умінь правильно будувати і записувати речення, різні за метою висловлювання (розповідні, питальні, спонукальні) та інтонацією (окличні й неокличні);

г) вправляння у застосуванні алфавіту;

ґ) формування умінь користуватися словниками та іншою довідковою літературою, інтернет-джерелами [3].

Щоб забезпечити усвідомлене засвоєння учнями мовного матеріалу, необхідно в процесі його вивчення залучати дітей до активної розумової діяльності, використовуючи різні методи наукового пізнання: порівняння – зіставлення мовних одиниць і явищ з метою виявлення подібних і відмінних елементів; аналіз – виділення в мовних одиницях або явищах окремих частин, ознак і властивостей; синтез – поєднання окремих елементів, частин і ознак в єдине ціле (варто зазначити, що аналіз і синтез є найважливішими розумовими операціями, які тісно пов'язані і перебувають в єдності одна з одною в процесі пізнання); абстракція – визначення та розмежування істотних властивостей і ознак мовних одиниць або явищ і несуттєвих (абстракція лежить в основі узагальнення); узагальнення – об'єднання мовних одиниць і явищ у групи за тими загальними і суттєвими ознаками, які виділяються в процесі абстрагування; конкретизація – перехід від загального до конкретного, яке відповідає цьому загальному (у навчальній діяльності конкретизувати – означає навести приклад); спостереження – цілеспрямоване і планомірне сприймання одиниць і явищ, результати якого фіксуються спостерігачем.

Компетентнісний підхід до засвоєння початкових лінгвістичних знань передбачає орієнтацію освітнього процесу не тільки на аналіз мовних одиниць і явищ, а й на формування умінь застосовувати їх у мовленнєвій практиці. Лише за умови переважання практичного застосування лінгвістичних знань можливе повноцінне формування комунікативної компетентності молодших школярів.

Для реалізації змісту компетентнісно орієнтованого навчання української мови необхідним є використання в освітньому процесі інтерактивних методів, прийомів та організаційних форм. Застосування парних і групових форм навчання має значний вплив на формування умінь застосовувати мовні знання і мовленнєві вміння з комунікативною метою.

Важлива роль у процесі формування комунікативної компетентності молодших школярів належить використанню компетентнісно орієнтованих завдань, які передбачають застосування мовних знань і мовленнєвих умінь у навчальних і життєвих ситуаціях.

Потенціал продуктивних комунікативних методик і технологій – дуже високий, і реалізація його безпосередньо впливає на досягнення такого результату навчання, як компетентність.

Список використаних джерел

1. Байбара Т. М. Компетентнісній підхід в початковій освіті: теоретичні засади // Початкова школа. 2010. №8. С. 46—50.

2. Васильєва О. Реалізація технології діяльнісного методу на уроках у початковій школі // Початкова школа. 2018. №4. 38-39.

3. Вашуленко М.С. Компетентнісній підхід до перевірки мовних и мовленнєвих знань молодших школярів // Початкова школа, 2009. №1. С. 16-20.

4. Вашуленко М.С. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Українська мова» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу : навчально-методичний посібник. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2019. 192 с.

5. Вторнікова Ю.С. Комунікативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. Витоки педагогічної майстерності : збірник наукових праць. Полтава, 2011. С. 88-94.

6. Гудима Н.В. Діяльнісно-компетентнісний підхід у мовній освітній галузі початкової школи. Збірник матеріалів ІІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції «Від творчого педагога до творчої дитини: гармонія партнерської взаємодії». Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти, управління освіти і науки Кам'янець-Подільської міської ради ; [відпов. секр. І. Л. Пукас]. Київ : Центр учбової літератури, 2020. С. 115-120.

7. Гудима Н.В. Комунікативна компетентність учителя початкової школи як один із чинників його успішної професійної діяльності. Іван Огієнко і сучасна наука та освіта : науковий збірник : серія філологічна / [редкол. : Л. М. Марчук (гол. ред.), В. П. Атаманчук (відп. ред.) та ін.]. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2018. Вип. XV. С. 300-304.

8. Гудима Н.В. Новий державний стандарт початкової освіти: формування комунікативних компетентностей молодших школярів. Сучасні технології початкової освіти: реалії та перспективи : збірник матеріалів регіональної науково-практичної конференції. Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, педагогічний факультет, кафедра теорії та методик початкової освіти; редкол. : Н.В. Бахмат, Н.В. Гудима, К.І. Демчик, Н.В. Мєлєкєсцева. Київ : Міленіум, 2019. С. 45-50.

9. Гудима Н.В. Підготовка вчителя Нової української школи на засадах компетентнісного підходу. Педагогічна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка ; Інститут педагогіки НАПН України [гол.ред. Лабунець В.М.]. Кам'янець-Подільський, 2018. Вип. 25 (2-2018). Ч.2. С. 202-208.

10. Гудима Н.В. Формування ключових комунікативних компетентностей молодших школярів. Наукові праці Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка : збірник за підсумками звітної наукової конференції викладачів, докторантів і аспірантів : у 3 т. Кам'янець-Подільський : Кам'янець- Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2018. Вип. 17. Т. 3. С. 131-132.

11. Гудима Н.В. Формування комунікативних компетентностей здобувачів освіти в умовах нового Державного стандарту початкової освіти. Педагогічна освіта: теорія і практика. Збірник наукових праць / Кам'янець-Подільський національний

університет імені Івана Огієнка ; Інститут педагогіки НАПН України [гол.ред. Лабунець В.М.]. Кам'янець-Подільський, 2018. Вип. 24 (1-2018). Ч.2. С. 298-303.

12. Гудима Н.В. Формування комунікативних компетентностей молодших школярів відповідно до нового державного стандарту початкової школи. Збірник матеріалів ІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції «Від творчого педагога до творчої дитини: гармонія партнерської взаємодії педагога з дитиною». Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти, управління освіти і науки Кам'янець-Подільської міської ради ; [відпов. секр. Н.Г. Каньоса]. Київ : Міленіум, 2018. С. 98-100.

13. Гудима Н.В. Формування комунікативної компетентності учнів початкової школи засобами інноваційних методів навчання. Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти : збірник матеріалів IV Міжнародної науково-практичної конференції / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти ; [відпов. секр. К. І. Демчик]. Київ : Міленіум, 2018. 290 с.

14. Гудыма Н., Мелекесцева Н. Роль компететностного подхода в подготовке учителя начальных классов новой украинской школы. «Ştiinţă, educaţie, cultură», conferinţă ştiinţifico-practică internaţională (2020 ; Chişinău). Conferinţa ştiinţifico-practică internaţională «Ştiinţă, educaţie, cultură» Международная научно-практическая конференция «Наука, образование, культура» : Сборник статей / науч. ком. : Захария С. К. (председатель) [и др.]. Комрат : КГУ, 2020. 272-277.

15. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении. Москва : Педагогика, 1972. 423 с.

16. Дівакова І. І. Інтерактивні технології навчання у початкових класах. Тернопіль : Мандрівець, 2007. 180 с

17. Кірик М., Данилова Л. Нова українська школа: організація діяльності учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти : навчально-методичний посібник. Львів : Світ, 2019. 136 с.

18. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи / ред. О.В. Овчарук. Київ : К. І. С., 2004. 112 с.

19. Крайнова Ж. Формування комунікативної компетентності молодших школярів на заняттях рідної мови. Початкова школа. 2003. №11. С. 24-26.

20. Левицька М. Формування мовленнєвої компетентності молодших школярів. Початкова школа. 2014. № 10. С. 22-26.

21. Мельник О. Алгоритм підготовки та проведення уроку на засадах компетентнісного підходу. Початкова школа. 2019. №10. С. 45-48.

22. Нова українська школа : порадник для вчителя / за заг.ред. Н.М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.

23. Пентилюк М. Наукові засади комунікативної спрямованості у навчанні рідної мови. Українська мова і література в школі. 1999. №3. С. 8-10.

24. Петрик О. Реалізація комунікативно-діяльнісного підходу у мовно-мовленнєвій освіті молодших школярів. Початкова школа. 2019. №6. С. 39-43.

25. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 66–72.

26. Пометун О.І. Теорія і практика послідовної реалізації компетентнісного підходу в досвіді зарубіжних країн / Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. С. 16-25.

27. Пономарьова К. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів української мови. Початкова школа. 2010. № 12. С. 49–52.

28. Пономарьова К.І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови : методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.

29. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 1-2 клас. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/ programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf.

30. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. 3-4 клас. URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/ programy-1-4-klas/2020/11/20/Savchenko.pdf.

31. Шамрило О.Г. Формування мовленнєвої компетентності першокласників засобами дидактичної гри // Початкове навчання та виховання. 2019. №34-36. С. 5-31.

Nataliia HUDYMA
Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University
Candidate of Philological Sciences, Docent
ORCID ID: https://orcid.org/0000–0002–6192–3779
E-mail: hudyma.nataliia@kpnu.edu.ua

PREPARING TEACHERS FOR THE FORMATION OF JUNIOR PUPIL'S LANGUAGE PERSONALITY IN THE NEW UKRAINIAN SCHOOL ON THE BASIS OF COMPETENCY APPROACH

The article presents the content of the new language education in the modern Ukrainian school. The approaches of teaching Ukrainian language to junior pupils are defined from the point of view of primary education linguodidactics. The process of forming junior pupils' communicative competency on the basis of the competency approach is characterized. The ways of implementation of communicative-activity and competency approaches in the process of formation of junior pupil's language personality are modeled. It has been proved that in the New Ukrainian School junior pupil's language personality is effectively formed on the basis of communicative-activity and competency approaches by means of interactive methods, competency-oriented tasks, speech

cooperation, reading and writing tasks, work with media texts, mastering elementary linguistic knowledge in the process of research activity.

Key words: *competency, competency approach, communicative-activity approach, language education, language personality, junior pupil, teacher of the New Ukrainian School, language-literary educational branch, linguodidactics, integration, new teaching methods and technologies.*

УДК 011.895:37-056.45

Олена ДЕМЧЕНКО
Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського
кандидат педагогічних наук, доцент
ORCID ID 0000-0001-5975-4470
E-mail: d_elena_pr@ukr.net

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ АУДИТОРНИХ ЗАНЯТЬ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

Підкреслено важливість організації спеціальної підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи з обдарованими дітьми. Визначено проблему, яка полягає в недостатньому впровадженні інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці інноваційних і творчих педагогів обдарованих дітей. Показано можливості використання ІКТ під час викладання педагогічних дисциплін, представлено методичні особливості та досвід проведення лекцій-візуалізацій, спрямованих на формування в майбутніх вихователів компонентів готовності до роботи з обдарованими дітьми. Наведено приклади проведення лекцій-візуалізацій під час викладання історії педагогіки в контексті підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи з обдарованими дітьми.

Ключові слова: *обдаровані діти, підготовка майбутніх учителів початкових класів до роботи з обдарованими дітьми, інформаційно-комунікаційні технології, лекція-візуалізація, кінодидактика.*

В останні десятиріччя як на науковому рівні, так і в політичній, соціально-економічній площинах, обдаровані громадяни з потужним інтелектуальним, художнім, технічним і творчим потенціалом оцінюються як важливий стратегічний ресурс і суспільний капітал. Відповідно до цього, у низці високорозвинених країнах світу активно реалізується освітня політика щодо «селекції» обдарованих дітей і молоді, створюються «соціальні ліфти» для їхнього кар’єрного зростання.

Безпосередньо в закладах освіти з ранніх років для навчання і виховання талановитих дітей необхідно налагоджувати систему роботи, яка, з одного боку, передбачає виявлення потенційно обдарованих дітей, своєчасну діагностику задатків, здібностей учнів, їхніх особливих освітніх потреб. З другого боку, для розгортання потенціалів обдарованих дітей необхідно створювати сприятливі творчо-розвивальні умови, забезпечувати професійний психолого-педагогічний супровід.

Виявлення високо здібних і творчих дітей має бути в полі зору як практичних психологів, так і вчителів початкових класів. Молодший шкільний вік є етапом, на якому проявляються ознаки фактично всіх видів обдарованості. Цей період онтогенезу є сенситивним для початку переходу дитячої обдарованості з потенціалу в перспективі стійку характеристику дорослої та успішної людини. Досвідчений, емпатійний і уважний педагог навіть шляхом спостереження зможе своєчасно помітити ознаки / індикатори обдарованості дитини. Оскільки здібні й обдаровані діти є креативними й оригінальними особистостями, схильними до дослідництва і постійного пошуку, відкритими до змін.

В Україні впродовж останніх десятиліть поступово формується законодавча база, розробляється система роботи, в тому числі у закладах освіти, яка спрямовується на виявлення обдарованих дітей і молоді та забезпечення умов для реалізації їхніх потенціалів. Проте реалії соціально-економічного життя та досвід освітньо-виховної практики допоки свідчать про деяку декларативність частини заявлених програм і напрямів роботи. Також ще прослідковуються *суперечності* між*:* потребою нашої країни в талановитих громадянах, які будуть реалізовувати європейський вибір, відстоювати національні інтереси, вибудовувати економічно й культурно розвинену державу, та відсутністю цілісної системи підтримки обдарованих особистостей на різних рівнях; необхідністю проведення психолого-педагогічного моніторингу та соціально-педагогічного супроводу обдарованих дітей у закладах освіти різних рівнів і недостатньою підготовленістю педагогів до роботи з такими особистостями тощо.

Одним з напрямів подолання названих суперечностей вважаємо здійснення спеціальної підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи з потенційно обдарованими дітьми у ЗВО. Завданням реформування української системи професійно-педагогічної освіти в контексті євроінтеграційних процесів також має бути підготовка педагога Нової української школи, здатного створювати індивідуальну траєкторії зростання кожної здібної та обдарованої дитини.

У працях низки науковців (О. Антонова, О. Бажанюк, В. Демченко, Н. Довгань, Л. Корецька, Д. Корольов, Л. Радзіховска, Р. Семенова, Г. Тригубець, В. Ушмарова, Н. Федоров, М. Шемуда, О. Чернишов та ін.) представлено вимоги до педагога обдарованих дітей та різні аспекти його підготовки, підвищення кваліфікації та професійного розвитку. Дослідники наголошують на необхідності вироблення в майбутніх фахівців психолого-педагогічного профілю важливих особистісних і професійних якостей (абнотивності, креативності, рефлективності, фасилятивності тощо), високий рівень сформованості яких сприятиме успішному розвитку

обдарованості дітей. Педагог, який створює сприятливі розвивально-виховні умови для творчої реалізації обдарованих дітей, має бути інноваційним, творчим, схильним до постійного професійного самовдосконалення, здатним використовувати наявні та шукати додаткові ресурси для розгортання загальних і спеціальних здібностей учнів, досягнення ними успіхів у відповідних видах діяльності.

Важливість розробки і впровадження системи підготовки майбутніх педагогів до роботи з обдарованими дітьми актуалізується в умовах інтеграції вищої школи України в європейський освітянський простір. На необхідності вивчення й адаптації кращого європейського досвіду підготовки майбутніх фахівців у вищій школі, в тому числі й психолого-педагогічного профілю, наголошують вітчизняні дослідники (Н. Авшенюк, В. Андрущенко, О. Анісімов, Г. Балл, І. Бех, А. Василюк, В. Кремень, Н. Лазаренко, Ф. Михайлов, В. Паламарчук, І. Підласий, В. Скотний, О. Чалий та ін.). Вони вивчають теорію та практику вдосконалення вищої освіти в країнах ЄС, окреслюють основні тенденції входження вітчизняної вищої школи в світовий і європейський освітній простір.

На думку Н. Лазаренко, потрібно проводити вивчення й аналіз євроінтеграційних процесів у системі освіти, «виявляти найважливіші тенденції розвитку освіти в країнах ЄС, концепції та моделі розвитку педагогічної освіти; з'ясувати специфіку, характерні риси функціонування педагогічних університетів в умовах євроінтеграції тощо». Дослідниця виділяє перспективні напрями поширення євроінтеграційних процесів у системі педагогічної освіти, обстоює необхідність «розробки перспективно-стратегічних заходів удосконалення підготовки вчителя відповідно до європейських стандартів тощо». Водночас Н. Лазаренко зазначає, що «визначаючи можливості імплементації закордонного досвіду в освіту України, важливо ураховувати сучасну вітчизняну методологію, духовну й загальну культуру соціуму)» [11].

Перед вітчизняною наукою стоїть важливе завдання щодо продовження педагогічної компаративістики, здійснення порівняльного дослідження вітчизняних і європейських освітніх процесів. Так, важливість удосконалення освіти України відповідно до сучасних європейських тенденцій обстоює А. Василюк [3]. Дослідниця проаналізувала основні тенденції реформування польської шкільної освіти (кінець XX – початок XXI століття), провела порівняльні дослідження щодо підготовки майбутніх педагогів у Польщі та в Україні, окреслила перспективні напрями реформування вищої педагогічної освіти у світлі європейського й польського досвіду.

У свою чергу, вважаємо, що, реформуючи вітчизняну систему вищої освіти в умовах євроінтеграції, необхідно вивчати досвід зарубіжних країн й адаптувати його у підготовку всіх майбутніх фахівців психолого-педагогічного профілю. Відповідно до цього, викладачі кафедри початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського з 2021 року працюють над науково-дослідницькою проблемою «Підвищення якості підготовки майбутніх учителів початкових класів у контексті євроінтеграції», яка спрямована на

проведення наукових досліджень у галузі підготовки майбутніх учителів початкових класів, її вдосконалення у контексті євроінтеграційних процесів, вивчення шляхів упровадження кращого європейського досвіду у викладанні обов'язкових і вибіркових дисциплін.

У контексті вдосконалення підготовки вихователів / учителів до розвитку обдарованості дітей опираємося на висновки компаративістики щодо тенденцій професійно-педагогічної освіти у високорозвинених країнах світ: Швеції (Н. Карпенко); Англії та Шотландії (А. Соколова), США та в Європейському концепті (Н. Мельник), Польщі (І. Адамек), Австралії (С. Кириченко) тощо. З огляду на це, звертаємося до праці В. Лімонт [29], в якій *обстоюється думки, що для виявлення талановитих і обдарованих дітей у педагогів повинні бути наявні відповідні* знання, навички і компетентності, виробленню яких сприятиме спеціальна підготовка та досвід. За висновками Т. Коке [28], компетентність педагога в роботі з обдарованими дітьми включає не тільки вміння вибирати, аналізувати та перетворювати різні типи знань, але також підтримувати до них критичне ставлення. Поділяємо позицію В. Дурда [23], яка на основі аналізу праць польських учених, зробила висновок, що проблема педагогічної обдарованості та підготовки вчителя одарованих дітей вивчена недостатньо. Дослідниця виділяє стереотипи, які сформувалися у частини вчителів, що працюють з обдарованими учнями. Однією з причин їх формування вона вважає відсутність належної підготовки майбутніх педагогів уже на рівні бакалаврату.

Формування готовності майбутніх педагогів до роботи з обдарованими дітьми необхідно в процесі спеціального підготовки, яка є «цілеспрямованим процесом, зумовленим специфікою феномену обдарованості, що передбачає оволодіння студентами гуманістичними професійними цінностями, системою інтегрованих філософських і психолого-педагогічних знань про обдарованість та її прояви, комплексом умінь, професійними та соціально-зумовленими якостями, що утворюють відповідну компетентність [6, с. 118]. *Мета підготовки* – формування в студентів готовності до роботи з обдарованими дітьми як *інноваційної, творчої* професійно-педагогічної діяльності, гуманістично орієнтованої взаємодії вихователя в культурно-освітньому просторі з обдарованою особистістю та іншими його суб'єктами. В процесі такої багатовекторної комунікації відбувається стимулювання активності обдарованої дитини та досягнення нею успіху в різних видах, створюються умови для розвитку загальних і спеціальних здібностей, реалізації творчого потенціалу а та самоствердження в колективі однолітків [6].

Спираючись на міжнародний досвід, вважаємо [7], що формування у майбутніх вихователів / учителів знань і вмінь, необхідних для роботи з обдарованими дітьми і підлітками, повинно здійснюватися на основі загальнокультурної та загальнопедагогічної підготовки. Вони є базовими, але, у той же час, недостатніми для успішної професійної діяльності з розвитку обдарованості дітей. Створення умов для розвитку здібностей і обдарованості дітей потребує додаткової обізнаності педагогів у сфері обдарованості, достатньо високого рівня

сформованості в них професійно-педагогічних якостей і здібностей. Це зумовлено специфікою феномену дитячої обдарованості, особливими освітніми потребами здібних і талановитих дітей. За нашим переконанням, у роки навчання в ЗВО таку підготовку в більшому чи меншому обсязі мають здобувати всі майбутні фахівці психолого-педагогічного профілю, оскільки:

– усі без винятку вихователі / вчителі / практичні психологи у своїй професійній діяльності будуть працювати з обдарованими дітьми, так як кількість осіб з проявами різних видів обдарованості в кожній віковій групі може бути від 3-5% до 15-30% загальної вибірки, тобто приблизно кожна 5-3 дитина в дитячому колективі потенційно обдарований;

– обдарованість у дитячі роки може бути тільки тимчасовим явищем, розгортатися прогресивним / регресивним шляхом («ефект інверсії розвитку обдарованості»); одним з факторів, що сприяють реалізації дитячої обдарованості як потенціалу в постійну характеристику дорослої людини, є наявність сприятливих розвивальних умов, які повинні створювати педагоги / психологи.

Вважаємо [5], що таку роботу слід проводити комплексно, одночасно в декількох напрямах:

¬ По-перше, для педагогів, які працюють з обдарованими дітьми і вже мають вищу освіту, організовувати спеціальні форми підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації (школи, курси, тренінги, воркшопи, майстер-класи, семінари тощо)». Метою їх створення є підвищення професійної компетентності у сфері обдарованості, набуття спеціальних знань і вироблення вмінь з розвитку дітей з різними видами обдарованості.

– По-друге, у процесі професійної підготовки майбутніх педагогів вводити в зміст освітніх програм спеціальні обов’язкові / вибіркові навчальні дисципліни. Предметом вивчення яких є наукові психолого-педагогічні основи здібностей, творчості й обдарованості, методичні особливості роботи з обдарованими дітьми. До того, здійснювати підготовку педагогів до роботи з обдарованими дітьми як однією з категорій осіб з особливими освітніми потребами варто в контексті вивчення інклюзивної педагогіки.

– По-третє, як перспективу для налагодження системи роботи з обдарованими дітьми вважаємо необхідним започаткування підготовки педагогів обдарованих дітей як окремої спеціалізації чи додаткової спеціальності в межах реалізації освітніх програм за спеціальностями 012 Дошкільна освіта, 013 Початкова освіта. Спираємося на досвід, який уже існує в низці розвинених країн світу та Європи.

Підготовка таких фахівців у ЗВО, з одного боку, потребує перегляду усталених підходів до проведення організації освітнього процесу, використання інноваційних технологій і методів навчання, впровадження квазіпрофесійної діяльності здобувачів вищої освіти тощо. Зокрема, ефективними в підготовці обдарованих дітей є ділові ігри, які «забезпечують можливість творчого використання психолого-педагогічних і методичних знань у сфері обдарованості в

умовах, наближених до реального освітнього процесу; дозволяють моделювати й розв'язувати ситуації, пов'язані з навчанням, вихованням і розвитком одарованих дітей» [22].

У процесі підготовки майбутніх педагогів у Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського (http://www.vspu.edu.ua/) під час викладання фахових дисциплін використовуються ділові ігри, кейс-стаді тощо. Зокрема, у процесі підготовки майбутніх вихователів / учителів початкових класів під час викладання педагогічних дисциплін апробовано філософський діалог, розв'язання проблемних / суперечливих питань за методикою Ґ. Хельског Хансен [27]. Використання філософських вправ забезпечує розвиток у студентів творчості, критичного мислення, навичок демократичного спілкування, рефлексивних здібностей та інших важливих якостей майбутніх вихователів / учителів, необхідних їм для розв'язання складних педагогічних ситуацій, пов'язаних з особистісним становленням обдарованих дітей. У процесі підготовки до лекційного / практичного заняття викладач обирає філософську вправу й заповнює технологічну карту. Наведемо приклади філософських вправ, які були апробовані в контексті підготовки майбутніх педагогів обдарованих дітей на практичних заняттях з педагогічних дисциплін: «Увага: обдарована дитина!», «Справедливість в освіті», «Чи потрібно майбутнім учителем початкових класів вивчати історію педагогіки?»

З другого боку, ефективне формування педагога-інноватора можливе в умовах сучасного інформаційно-комп'ютерного освітнього середовища ЗВО, в якому впроваджуються Інтернет-технології, електронне навчання, комунікаційні мережі тощо**.** З огляду на це, на основі узагальнення зарубіжного наукового дискурсу, в якому розкриваються різні аспекти використання ІКТ в освітнього процесі, зробимо декілька наукових акцентів.

По-перше, вчені підкреслюють важливість проведення наукових досліджень, вивчення і систематизації передових практик, видання посібників і наукових публікацій щодо використання інформаційно-комунікаційних технологій у підготовці майбутніх педагогів. Зазначимо, що в останні роки започатковані експериментальні розробки, спрямовані на вивчення можливостей використання ІКТ в удосконаленні професійних якостей майбутніх фахівців психолого-педагогічного профілю. Зокрема, вони поводяться у зарубіжному науковому полі, їх результати висвітлюються у міжнародних наукометричних базах даних. З одного боку, науковці [26] обстоюють думку, що у сьогоднішньому глобальному світі використання інформаційно-комунікаційних технологій є важливим компонентом реалізації програм підготовки вчителів двадцять першого століття. Проте, дослідження німецьких учених [24] показали неоднозначне ставлення викладачів європейських країн до використання ІКТ на різних етапах освітнього процесу.

По-друге, важливий акцент робиться на потенціалові сучасних інноваційних технологій, у тому числі й ІКТ, у роботі з розвитку обдарованості самих студентів. Серед майбутніх педагогів є частина тих, які проявляють високий рівень загальних

і спеціальних здібностей, креативності. У бібліографічному огляді, проведеному іспанськими вченими [25], проаналізовано наукові статті про ІКТ як підтримку для навчання студентів з високими здібностями. У такому контексті інтерес становить наукова розвідка А. Бака [21], в якій презентовано інноваційну концепцію «цифрового класу», що інтегрує інформаційно-комунікаційні технології. Вона апробовується у «лабораторній школі» Національного центру обдарованих (Університет Кебангсаан, Малайзія) як стратегія розвитку і навчання для місцевих обдарованих студентів. У своїй роботі викладачі поєднують різні види ІКТ: електронну пошту, додатки у соціальних мережах, онлайн-портали та платформи для ефективного навчання студентів тощо. Порівняно з традиційними способами навчання, ця технологія створює віртуальну класну кімнату, яка дозволяє студентам вільно досліджувати знання без обмежень і рамок.

У роботі учених із Сербії [31] представлено результати досліджень, проведених з групою студентів-магістрів педагогіки цієї країни, які демонструють академічну обдарованість. Метою наукової розвідки стало вивчення впливу дидактичнх стратегій і методів на формування компетентностей обдарованих студентів, а також перевірка гіпотези про їх значення у стимулюванні їх інтелектуальної самостійності.

По-третє, студенти у процесі навчання у ЗВО також мають оволодіти цифровою компетентністю, необхідною для майбутньої професійної діяльності. Сьогодні, як ніколи, є потреба у підготовці вчителя, здатного використовувати інноваційні технології у роботи з обдарованими учнями. Адже для задоволення потреб здібних і талановитих школярів потрібен висококваліфікований та обдарований учитель, який уміє зацікавити, досконально володіє новими сучасними технологіями, в тому числі й ІКТ.

Інтерес становлять результати експерименту, поведеного в Інституті підготовки вчителів у Фіджі [30], метою якого стало вивчення досвіду роботи викладачів щодо підготовки вчителів до інтеграції ІКТ у шкільну програму, їх уявлень про бар’єри, що заважають педагогам використовувати ІКТ у класі.

Були також проведені емпіричні дослідження [32], які показали зв’язок рівня інформаційної компетентності вчителів з упровадженням ІКТ у процесі їх фахової підготовки у вищій школі. Встановлено, що, чим більше і якісне використовувалися такі технології у ЗВО, тим у професійній діяльності педагоги-практики швидше сприймали інноваційні явища та стратегії, тим вищою є їхня компетентність щодо використання ІКТ у практиці навчання і виховання дітей, у тому числі й обдарованих.

Привертають увагу висновки китайських учених, які вивчали можливості інтеграції ІКТ в освітній процес початкової школи. На основі детального аналізу діяльності вчителів на південному заході Китаю було запропоновано практичні поради у трьох напрямах: застосування ресурсів, застосування ІКТ-інструментів та професійне навчання на базі школи [33].

Упровадження результатів проаналізованих досліджень зарубіжних учених сприятиме покращенню освітніх можливостей використання ІКТ у вітчизняній

системі освіти як у підготовці майбутніх педагогів, так і в роботі з різними категоріями дітей. Водночас відзначимо вітчизняні наукові розвідки, в яких наголошується на важливості впровадження електронних освітніх ресурсів у вищій школі загалом в умовах дистанційного навчання під час пандемії COVID-19 зокрема. Поділяємо думку О. Жовнич [7], що ІКТ варто використовувати на всіх циклах / етапах підготовки здобувачів вищої освіти, що створює нові можливості як для студентів, так і для науково-педагогічних працівників ЗВО. Інформатизація змінює уявлення про те, якими мають бути взаємодія учасників освітнього процесу, структура навчального середовища, освітній простір вищої школи загалом.

Також відзначається потенціал ІКТ в підготовці майбутніх педагогів до професійної діяльності в Новій українській школі до роботи з різними категоріями дітей, у тому числі й обдарованими. Так, на думку дослідників, такі технології «суттєво підвищують мотивацію студентів в оволодінні майбутньою педагогічною діяльністю, покращують сприйняття, осмислення й запам'ятовування навчальної інформації, забезпечують диференційований підхід до студентів, сприяють розвитку в них здатності ефективно вирішувати професійні завдання, стають вагомим засобом навчально-пізнавальної та науково-дослідної діяльності студентської молоді тощо» [4].

Оволодіння майбутніми педагогами інформаційною / цифровою компетентністю є як важливою умовою успішної професійної діяльності в сучасній початковій школі загалом, у роботі з обдарованими й творчими дітьми зокрема. Адже для задоволення освітніх потреб здібних і талановитих школярів у творчості, експериментуванні потрібен висококваліфікований та обдарований учитель, який уміє зацікавити, досконально володіє новими сучасними технологіями, у тому числі й ІКТ. Нові виклики, пов'язані пандемією COVID-19, зумовлюють потребу в підготовці вчителя, здатного використовувати інноваційні технології в контексті організації дистанційного / змішаного навчання.

Відзначимо позицію В. Бикова, який наголошує на важливості поєднання традиційних методів з інформаційно-комунікаційними технологіями в організації роботи з талановитими дітьми і молоддю в закладах освіти різних рівнів. Саме використання ІКТ, на думку дослідника, сприятиме тому, що педагоги зможуть «значно ефективніше розвинути й примножити природні задатки та здібності людини. Використання цих технологій у процесі навчання створює додаткові умови й спричинює появу нових цілей та оновлення змісту освіти, дає змогу досягти значно більших результатів навчальної діяльності, забезпечити для кожного її учасника формування й розвиток власної освітньої траєкторії» [2, с. 13].

У процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи з обдарованими дітьми важливим є поєднання теоретичної та практичної складових, аудиторної та позааудиторної діяльності в умовах освітнього процесу з використанням інноваційних технологій. Така модель навчання отримала назву «змішана». Вона передбачає поєднання і взаємне доповнення технологій традиційного та електронного

(дистанційного і мобільного) навчання, що включає елемент самоконтролю студентом часу, місця, маршруту і темпу в ході автономного та он-лайн навчання [15].

Послуговуємося тлумаченням «*інноваційних інформаційно-комунікаційних технологій навчання»* як нових, оригінальних технологій (методів, засобів, способів) створення, передавання і збереження навчальних матеріалів, інших інформаційних ресурсів освітнього призначення, а також технологій організації та супроводу навчального процесу (традиційного, електронного, дистанційного, мобільного) за допомогою телекомунікаційного зв'язку і комп'ютерних мереж, що цілеспрямовано, систематично й послідовно впроваджуються в освітню практику» [18, с. 62].

ІКТ навчання передбачають використання електронних освітніх ресурсів, до яких відносять «навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі та представлені на носіях будь-якого типу або розміщені в комп'ютерних мережах, які відтворюються за допомогою електронних цифрових технічних засобів і необхідні для ефективної організації освітнього процесу, в частині, що стосується його наповнення якісними навчально-методичними матеріалами» [14].

У свою чергу, покажемо можливості впровадження ІКТ у систему підготовки майбутніх педагогів обдарованих дітей. З одного боку, використання Internet-технологій, різних видів інформаційних ресурсів, комп'ютерних мереж, інтерактивних SMART-дошок і сучасної комп'ютерної техніки, графічних, растрових програм, web-редакторів, flesh-анімації забезпечує розв'язання низки завдань:

– розвиток умотивованості та зацікавленості студентів спеціальною підготовкою до роботи з обдарованими дітьми;

– створення індивідуальної траєкторії навчання здобувачів вищої освіти і розширення варіантів вибору, спрямованого на набуття ними компетентностей, необхідних для розвитку обдарованості дітей;

– підвищення суб'єктності студентів у процесі виконання різних видів навчальних завдань під час самостійної роботи;

– забезпечення оперативного доступу і можливості ознайомлення майбутніх педагогів з документальною базою, психолого-педагогічними засадами обдарованості, історіями життєвого успіху та проблемами обдарованих особистостей;

– дотримання доступності, наочності, емоційності інформації про різні аспекти проблеми обдарованості шляхом візуалізації з використанням мультимедійних засобів;

– вироблення у студентів уміння використовувати ІКТ для обробки отриманої наукової інформації про феномен обдарованості та методичних матеріалів про різні аспекти роботи з обдарованими дітьми, структурувати їх, вибирати головне, узагальнювати результати своєї роботи у формі презентацій, відеороликів, створення і ведення блогів;

– розвиток здатності знаходити, вивчати й аналізувати кращий світовий і вітчизняний досвід роботи з обдарованими дітьми, поширювати його та

впроваджувати у власну професійну діяльність з виявлення обдарованих дітей та розвитку їхніх здібностей;

– набуття навичок пошуку та використання методик діагностики здібностей, обробки результатів виявлення проявів обдарованості, ідентифікації дитини як потенційно обдарованої, оцінки її особливих потреб;

– формування вміння використовувати ІКТ під час виконання навчальних завдань і в майбутній професійній діяльності для розвитку здібностей, обдарованості та творчості дітей;

– набуття здатності шукати й створювати банк аудіо-, відео-, комп'ютерних навчальних посібників та інших дидактичних матеріалів для обдарованих дітей;

– розвиток уміння самостійно розробляти дидактичний матеріал (Веб-квести, презентації, електронні тести, веб-вузли тощо) і створювати комп'ютерні навчальні посібники, необхідні для роботи з обдарованими дітьми;

– формування адекватної особистісної та професійної самооцінки, здатності до самопрезентації та творчої самореалізації.

З іншого боку, поділяємо думку [19], що комунікаційні можливості та інтерактивність ICQ, IRC, Skype, технологій Веб 2.0, 3.0 (Web 2.0, 3.0) перетворює Інтернет в інтерактивний простір. У свою чергу вважаємо, що він стає майданчиком для обміну інформацією будь-якого обсягу та виду (текстової, графічної, візуальної, звукової, статичної чи динамічної), для творчого спілкування, взаємозбагачення досвідом, поглиблення знань про феномен обдарованості та розвитку некогнітивних якостей, необхідних майбутнім вихователям для роботи з обдарованими дітьми, завдяки:

– співпраці, взаємодопомозі, комунікації, співнавчанню студентів у мікрогрупах, спільному виконанню творчих завдань і веденню дискусій;

– можливості вибору засобів само- і взаєморегуляції в процесі міжособистісної взаємодії суб'єктів дослідження проблем обдарованості;

– об'єднанню здобувачів вищої освіти за спільними інтересами в сфері обдарованості, встановленню та підтримці необхідних контактів з науковцями, викладачами, педагогами-практиками;

– оперативному зворотному зв'язку за допомогою програм миттєвого обміну повідомленнями та інформацією, їх швидкому передаванню на будь-яку відстань за допомогою електронної пошти та інших сервісів;

– створенню та організації дистанційних навчальних курсів, вебінарів, блогів, сторінок в соціальних мережах для всіх осіб, зацікавлених проблемами обдарованих дітей, і для самих талановитих особистостей;

– взаємодії різних суб'єктів для створення сприятливого освітнього простору для розвитку обдарованості дітей у режимі on-line.

У ситуації, коли ще не започаткована підготовка педагогів обдарованих дітей як окрема спеціальність / спеціалізація, необхідно забезпечити студентам можливості для набуття ними готовності до роботи з обдарованими дітьми в реальних умовах організації освітнього процесу ЗВО. Здійснюючи підготовку

здобувачів вищої освіти в процесі реалізації освітніх програм галузі знань 01 Освіта / Педагогіка за всіма спеціальностями, доречно використовувати ресурс усіх освітніх компонентів, можливості як обов'язкових, так і вибіркових психолого-педагогічних дисциплін. Серед нормативних курсів у контексті підготовки здобувачів СВО «бакалавр», майбутніх учителів початкових класів, вагому роль відіграють «Педагогіка загальна зі вступом до спеціальності», «Дидактика», «Теорія і методика виховання», «Історія педагогіки», «Соціоігровий практикум», «Педагогічна майстерність з організацією свят у закладах дошкільної освіти», «Теорія і методика взаємодії школи з сім'єю», «Навчання і виховання обдарованої дитини» тощо. Викладання таких курсів необхідно вдосконалити у двох аспектах.

По-перше, залежно від специфіки дисципліни необхідно *змістово* доповнити навчальну / робочу програму темами чи окремими питаннями з теорії обдарованості, імплементувати в її контекст психолого-педагогічні засади обдарованості та методичні особливості роботи з творчими, здібними й талановитими дітьми. Наприклад, під час вивчення історії педагогіки, добираючи змістове наповнення лекцій, варто знаходити приклади, факти підтвердження обдарованості / геніальності історичних персоналій, видатних учених, педагогів, творчо й художньо обдарованих талановитих особистостей, успішних організаторів освітньої діяльності тощо; показувати шляхи досягнення ними професійного успіху та реалізації здібностей. Варто виділяти в окремі питання / теми ідеї класиків педагогіки про обдарованість, здібності, чинники розгортання потенціалів обдарованих особистостей, презентувати досвід роботи з розвитку здібностей і талантів дітей і молоді в освітньо-виховних системах минулого тощо.

По-друге, потрібно підвищувати методичну якість викладання психолого-педагогічних дисциплін, вносити інноваційні зміни у форми й методи навчання студентів, використовувати інноваційні технології, сучасні ІКТ, які сприятимуть формуванню в майбутніх педагогів вагомих якостей, необхідних для організації спеціальної роботи в закладах освіти з виявлення потенційно обдарованих дітей та розвитку їхніх здібностей.

Однією з основних форм аудиторної роботи у ЗВО залишається лекція, проте в сучасних умовах підвищення якості вищої освіти в цілому, в контексті підготовки майбутніх вихователів / учителів початкових класів до роботи з обдарованими дітьми зокрема, методика її проведення потребує суттєвого вдосконалення. Так, Н. Лазаренко перконанана, що сучасна лекція повинна бути спрямована не стільки на передачу і споживання знань, скільки на формування потреби в безперервному самостійному оволодінні ними. В умовах входження України в європейський освітній простір вона набуває мотиваційно-спонукального характеру, сприяючи розвитку самостійного і творчого підходу до знань протягом усього активного життя людини [12].

З огляду на це, з одного боку, необхідно систематично вдосконалювати лекторську майстерність викладачів ЗВО, набуття ними нових компетентностей, які забезпечуватимуть успішну реалізацію мотиваційної функції лекції.

З іншого боку, якість та ефективність такої форми організації освітнього процесу підвищиться за умови використання в її контексті ІКТ. Під час пояснення нового матеріалу доцільно використовувати мультимедійну дошку як однин із сучасних засобів навчального призначення. На думку В. Імбер [8], це універсальний технічний засіб візуальної комунікації навчання, в якому поєднуються характеристики звичайної дошки і новітніх комп'ютерних технологій. Підготовка до проведення заняття із застосуванням мультимедійних ресурсів вимагає від викладача знань роботи з комп'ютером і мультимедійною дошкою, затрат значної частини вільного часу і врахування специфіки підготовки майбутніх педагогів. Розроблено лекційні заняття у середовищі Smart Notebook 11 з метою якісного використання мультимедійних та інтерактивних можливостей Smart Board. У процесі викладання використовується додаток Smart Lab (Lesson Activity Builder), за допомогою якого студенти створюють низку інтерактивних завдань для учнів; власні методичні розробки до уроків, а також застосовування програми Animaker, Renderforest, СуперUA, Multator тощо для створення мультиплікаційних фільмів онлайн.

Останнім часом у педагогіці вищої школи обґрунтовано науково-методичні особливості використання в освітньому процесі ЗВО *лекції-візуалізації з використанням електронної презентації* шляхом мультимедійного представлення або через інтерактивну дошку. В дослідженнях представлено методичні особливості та досвід проведення лекцій-візуалізацій з педагогічних дисциплін з використанням електронних презентацій, спрямованих на формування в майбутніх вихователів компонентів готовності до роботи з обдарованими дітьми.

Такий вид лекції Ю. Руденко визначає як «форму організації освітнього процесу в ЗВО, форму викладу матеріалу з мультимедійним, цифровим, слайдовим супроводом з використанням програмного забезпечення, складову методичного супроводу формування професійно-методичної спрямованості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти» [17, с. 243]. Використовується також термін «мультимедійна лекція» як виклад навчального матеріалу, в якому лектор, передаючи комп'ютеру частину своїх функцій, посилює вплив на слухачів шляхом використання можливостей, що надаються йому мультимедійними технологіями.

Основою такої лекції є демонстрація презентації за допомогою відповідних програмних засобів (PowerPoint, Google Презентації, Prezi тощо). На думку О. Хмизової, широкі можливості для інтенсифікації освітнього процесу надає пакет Microsoft Office, який включає в себе, крім текстового редактора Word, ще систему баз даних Access і електронні презентації PowerPoint. Лекції та практичні заняття, створені за допомогою PowerPoint, відрізняються тим, що студентська аудиторія краще сприймає, аналізує і засвоює презентовану в такий спосіб навчальну інформацію [20, с. 508].

Як бачимо, в педагогіці вищої школи достатньо розроблено теоретичні засади проведення лекції-візуалізації. У свою чергу, вважаємо, що проведення лекцій-візуалізацій сприятиме розв'язанню низки важливих завдань, пов'язаних з формуванням майбутніх творчих та інноваційних педагогів обдарованих дітей

зокрема: підвищенню в студентів інтересу до складної проблеми обдарованості, розвитку в них бажання розширювати обізнаність у цій науковій сфері; усвідомленню ними необхідності вироблення вмінь і навичок, важливих для роботи з обдарованим дітьми; отриманню найновішої інформації про різні аспекти розвитку, навчання і виховання обдарованих дітей; формуванню емоційного ставлення до проблем обдарованих дітей; розвитку креативного мислення, вміння проводити аналогії; виробленню здатності актуалізувати власний попередній досвід тощо.

У зв'язку з цим пропонуємо методичні рекомендації щодо вдосконалення лекції-візуалізації, забезпечення її мотиваційної функції. Рекомендуємо особливу увагу звернути на першу, вступну частину. Так, перед оголошенням теми й плану лекції викладачеві варто поставити перед студентами проблемне питання, далі організувати його обговорення, використовуючи евристичні методи (дискусію / філософські вправи) в поєднанні з демонстрацією «слайдів-загадок / слайдів-підказок».

Однією з умов проведення цього етапу лекції є попередній ретельний добір і структурування змістового наповнення електронної презентації, що активізуватиме мислительну діяльність, спонукатиме до роздумів, припущень, аналогій, сприятиме розв'язанню поставленої проблеми та пошуку правильних відповідей. Вимоги до інформації, яка може бути представлена на слайдах-загадках:

– поєднання інформативності та евристичності, що передбачає включення оригінальної, маловідомої / нової інформації про педагогічні процеси та явища, життя й творчість видатних педагогів, їхню професійну діяльність, що прямо чи опосередковано пов'язана з різними аспектами теорії обдарованості;

– комбінування різних форм представлення інформації (текстової, графічної, цифрової, звукової, анімаційної, відео тощо), оптимальне поєднання відеофрагментів, цитат, репродукцій картин, фото, ребусів, схем, діаграм тощо;

– демонстрування безпосередньо з Інтернету фрагментів відеофільмів, телепередач, художніх / документальних фільмів, відеороликів про життя й творчість персоналій минулого, їхніх поетичних та музичних творів;

– представлення інформації у форматі гри, навмисного допущення помилок, розіграшу, інтриги, іронії, парадоксу, провокування з використанням суперечливої інформації, доведення її до абсурду тощо.

Пропонуємо орієнтовний алгоритм проведення вступної частини лекції-візуалізації з використанням електронної презентації:

– повідомлення проблеми в формі евристичного запитання, провокації, ребуса;

– представлення «слайдів –загадок»;

– висловлення та доведення / спростування припущень у ході дискусії / філософської вправи / мозкового штурму;

– підведення підсумків обговорення проблеми та представлення «слайду – відгадки»;

– оголошення теми, плану, ключових понять лекції.

На перших «слайдах-загадках / слайдах-підказках» замість традиційної інформації (тема, план лекції, ключові слова, список літератури тощо) доречно представити проблемне запитання та подати різну інформацію для роздумів і наступного обговорення. У зміст презентації варто включати відеофрагменти, цитати, вірші, репродукції картин тощо, які, відповідно до навчальної дисципліни, пов'язані з темою лекції / педагогічною концепцією класика педагогічної думки, вивченню ідей якого вона буде присвячена.

Далі відбувається ознайомлення студентів із текстовим змістом слайдів / демонстрування аудіо-, відео фрагментів; їх аналіз та висловлення гіпотез: хто з видатних персоналій минулого, зображений на репродукції картини, володів такими якостями / був такою особистістю; про чиї життєві історії / факти професійної діяльності йде мова у відеоматеріалах; кому належить цитата / гравюра, уривок з вірша, музичний твір тощо.

Припущення озвучуються лише після показу всіх слайдів, далі відбувається їх обговорення, наводиться аргументація, даються коментарі для того, щоб знайти відповідь на питання, довести, чому названо саме це прізвище. Якщо студенти висловлюють аналогічні / близькі припущення, тоді їх об'єднують у групи за спільними позиціями.

Припущення / здогадки, версії, які з'являються в когось із студентів після ознайомлення із змістом першого, другого і н «слайду-загадки», можуть озвучуватися / записуватися на дошці / фліпчарті або записуватися на стікерах / листочках і передаватися викладачеві так, щоб цього не бачили інші присутні.

Оскільки історія педагогіки вивчається в хронологічній послідовності та за двома розділами (історія української / зарубіжної педагогічної думки), то студенти приблизно орієнтуються, в якому столітті жила відома особистість і до якого напряму / наукової школи вона належить.

Мислительна діяльність опирається, з одного боку, на інтуїцію та кмітливість студентів, з іншого боку, робота актуалізує їхні попередні знання та досвід. Майбутні педагоги вже вивчили загальну педагогіку, дидактику, теорію виховання та інші педагогічні дисципліни й частково знайомі з ідеями багатьох представників педагогічної думки. Після дискусії, коли названо прізвище видатного педагога, викладач розкриває основні його ідеї з використанням електронної презентації.

Відбувається обговорення, студенти висувають припущення, здогадки, а можуть відразу надати правильну відповідь. Викладач керує дискусією, тримаючи інтригу й не називає правильну відповідь. Коли обговорення завершено, представляється «слайд-відгадка»: портрет видатної особистості, знайомий студентам, чи повідомлення теми з вказівкою на прізвище освітнього діяча тощо.

Наприклад, під час вивчення історії педагогіки, тема «*Освітня діяльність і філософсько-педагогічні погляди Г. Сковороди»,* на перших слайдах електронної презентації представляється вербальний «психологічний портрет» видатної особистості; гравюра, яка розміщена на п'ятисот гривневій купюрі; вірш його авторства (рис.1). За результатами обговорення студенти роблять висновок, що Г.

Сковорода був оригінальною, різнобічною й талановитою особистістю, філософом, поетом, співаком, який залишив яскравий слід в українській культурі.

Рис.1. «Слайди-загадки» презентації лекції з історії педагогіки на тему «Освітня діяльність і філософсько-педагогічні погляди Г. Сковороди»

Вивчення теми «*Наукова діяльність і педагогічні ідеї Г. Ващенка»* також починається з розгляду та аналізу інформації, яка подається на перших слайдах презентації. Студентам демонструються фото А. Макаренка і В. Сухомлинського та ставиться проблемне завдання: *«Уважно ознайомтеся із змістом наступних слайдів і зробіть висновок, ідеям якого з двох видатних педагогів буде присвячена лекція»* (рис.2). Оскільки під час її вивчення будуть презентовані ідеї іншого вченого, Г. Ващенка, то, відповідно до цього, на наступних слайдах розміщені такі дані: факти з його біографії, назви його головних праць, цитати з них тощо. Для того, щоби зрозуміти, про кого буде йти мова, студентам потрібно проявити уважність і кмітливість, актуалізувати знання про педагогічні погляди видатних персоналій, отримані раніше під час вивчення інших дисциплін (загальних основ педагогіки, дидактики, теорії та методики виховання тощо), виконання науково-дослідних завдань.

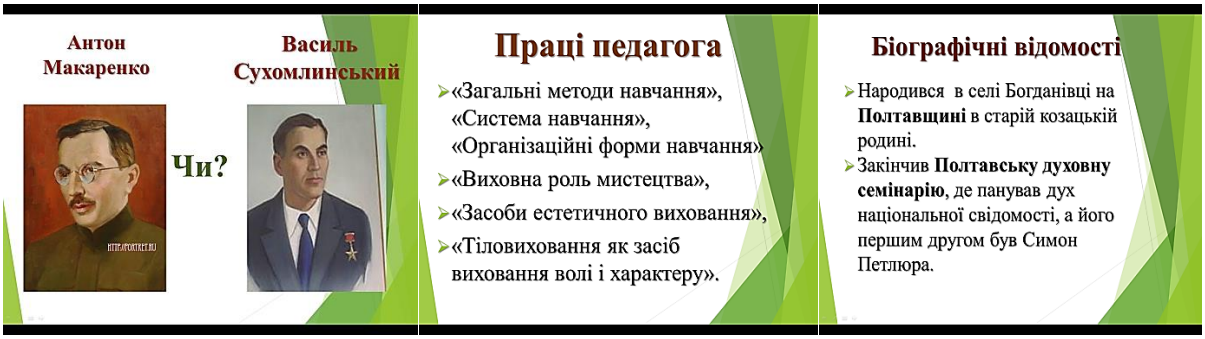


Рис.2. «Слайди-загадки» презентації лекції з історії педагогіки на тему «Наукова діяльність і педагогічні ідеї Г. Ващенка»

Як підсумок цього етапу лекції, перед оголошенням її теми робиться узагальнення, що українська педагогічна думка в цілому, першої половини ХХ століття зокрема, багата на талановитих педагогів, які зробили великий внесок як у вітчизняну, так і в світову педагогічну науку. Г. Ващенко, А. Макаренко, В. Сухомлинський були новаторами свого часу, написали низку праць, присвячених

розвитку здібностей, естетичному вихованню підростаючого покоління, пошуку шляхів творчої самореалізації дітей і молоді. Проте в їхніх поглядах було не лише багато спільного, й відмінного.

На початку розгляду *теми «Педагогічна діяльність та погляди видатних зарубіжних педагогів кінця XVIII – першої половини XIX століття. Й. Песталоцці»* студентам пропонується ознайомитися з думкою видатного педагога, проаналізувати її, довести / спростувати її актуальність на сучасному етапі. З цією метою на першому слайді подається проблема та цитата з праці Й. Песталоцці. Для обговорення проблемного питання, формування власної позиції та висловлення припущення щодо прізвища відомого вченого, ідеям якого буде присвячена лекція, в контекст електронної презентації включено ще декілька «слайдів-підказок», на яких подається інформація про Й. Песталоцці. Оскільки під час вивчення інших педагогічних дисциплін студенти не вивчали погляди цього видатного педагога, вони могли не бачити його портрет, тому в цьому випадку їм пропонуються не лише цитати, а й репродукції картин (рис.3).

Рис.3. «Слайди-загадки» презентації лекції з історії педагогіки на тему «Педагогічна діяльність та погляди видатних зарубіжних педагогів кінця XVIII – першої половини XIX століття. Й.Г. Песталоцці»

Важливою думкою, яка стане висновком обговорення проблеми, є те, що Й. Песталоцці був талановитим ученим-педагогом та організатором закладів освіти для дітей свого часу, написав низку ґрунтовних праць, присвячених різним аспектам навчання, розвитку й виховання молодих поколінь.

На перших слайдах презентації з теми *«Сучасні системи освіти й тенденції розвитку педагогічної науки в розвинених країнах світу»* (рис. 4) представлено два фото із зображенням двох юнаків. Студентам пропонується уважно розглянути їх та створити «вербальні портрети» хлопців, висловивши припущення про їх вік, країну проживання, приблизний рік зробленого фото, сім'ю, характер, захоплення, успішність тощо. Як правило, студенти не знають, що на фото зображені Стівен Лапекас (США, Чикаго) та Олексій Куцка (СРСР, Москва). Вони в 1958 р. упродовж місяця були учасниками експерименту, метою якого було порівняння систем освіти в США і СРСР шляхом спостереження за життям і навчанням цих школярів.

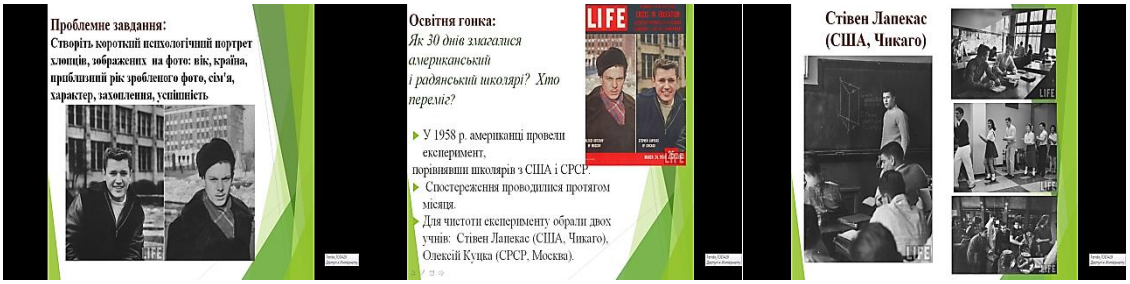


Рис. 4. «Слайди-загадки» презентації лекції з історії педагогіки на тему «Сучасні системи освіти й тенденції розвитку педагогічної науки в розвинених країнах світу»

Досвід проведення лекції на цю тему показав, що найчастіше студенти висувають такі гіпотези щодо персоналій, зокрема, це фото: батька й сина в одному віці; двох різних юнаків, зроблені в 70-х роках (Сашка); у 80-х другого (Стівена). Рідше називається версія, що ці хлопці живуть в різних країнах. Після показу «слайду-відгадки» продовжується обговорення, результатом якого має бути зроблене ще одне припущення: система освіти якої країни (США чи СРСР) була більш якісною в 60-х роках минулого століття, яка в XXI столітті. Викладач акцентує увагу на тому, що чим вищий рівень розвитку системи освіти в країні, тим більше можливостей для інтелектуального зростання та розвитку здібностей і творчості дітей та молоді. На основі узагальнення й підведення підсумків обговорення оголошується тема та план лекції.

Ще одним із прийомів / способів упровадження ІКТ у контекст підготовки майбутніх педагогів до роботи з обдарованими дітьми на лекціях з психолого-педагогічних дисциплін використання широкого спектру відеопродукції для представлення студентам сучасної інформації про різні аспекти обдарованості. В сучасній педагогічній науці пропонують декілька типологій відеоматеріалів, за однією з яких [13, с. 48] виділено види за декількома критеріями:

– за метою створення: спеціально створені для навчальних цілей; адаптовані до навчальних цілей не навчальні матеріали (художній фільм, мультфільм, теленовини, відеоролики тощо); професійно зняті на замовлення навчального закладу; самостійно зняті за власним сценарієм педагога чи здобувача освіти;

– за жанром: відеоматеріали, що є художнім фільмом, відеорекламою, мультфільмом, відеокліпами, блоками новин, фрагментами ток-шоу, історичною хронікою, фрагментами документальних фільмів тощо;

– за кількістю охоплених тем: ситуативні. однотемні та багатотемні;

– за способом виробництва: знімальні, перемонтовані;

– за дидактичним призначенням: інструктивні, ілюстративні, інструктивно-ілюстративні;

– за структурою і ступенем завершеності: цілісні й фрагментарні;

– за умовами використання відеоматеріалів: матеріали для роботи під керівництвом викладача та матеріали, призначені для самостійної роботи здобувачів освіти.

Багато з названих видів відеоматеріалів викладач може знайти у всесвітній мережі Інтернет, які стають відкритими, доступними, вільними для користування. Зокрема, один найбільш із відомих, популярних і зручних для користування соціальних сервісів зберігання відеоматеріалів у мережі Інтернет є YouTube (www.youtube.com), в якому представлено великий обсяг відеоінформації різних видів, у тому числі художні й навчальні фільми, аматорські відеозаписи, відеолекції, інтерв'ю з відомими людьми, фрагменти з різних конференцій і семінарів, навчальні відеокурси тощо.

З метою підвищення ефективності лекції, забезпечення наочної ілюстрації та емоційності сприйняття теоретичних положень можливі декілька варіантів використання відеопродукції.

По-перше, перегляд студентами *відеоматеріалу є основною частиною лекції та займає приблизно 70-80% часу.* В цьому випадку навчальний / художній фільм, відеозапис лекцій відомих учених, урок чи форми роботи з обдарованими дітьми тощо показується повністю.

Варто дотримуватися трьох основних етапів роботи з відеофільмами: 1. Pre-viewing (переддемонстраційний) 2. While viewing (демонстраційний) 3. After/post viewing (постдемонстраційний) [1, с. 21].

Зокрема, на першому етапі демонстрації відеопродукції обов'язково передує вступне слово викладача, яке включає розкриття особливостей теми, структури чи змісту; інструктаж та установка на сприймання перед показом відео, акцентування на головній проблемі чи ключових моментах; записи на дошці / фліп-чарті головних термінів, ключових фраз, імен і прізвищ тощо; постановка студентам завдань щодо перегляду тощо. Важливим видом роботи на цьому етапі є актуалізація опорних знань студентів, необхідних для аналізу змісту відеоматеріалу, яка може проходити в формі фронтальної бесіди з наступними узагальненнями.

Другий етап – безпосередня демонстрація може поєднуватися з різними прийомами: призупинка відео (стоп-кадр / стоп-фрагмент) для коротких коментарів і логічних акцентів; повтори окремих важливих частин тощо. На цьому етапі викладач має постійно спостерігати за емоційним станом і реакцією студентів на зміст побаченого й почутого.

На третьому етапі, по закінченню перегляду, доречно провести рефлексивну вправу чи бесіду, обмінятися думками, зробити висновки. Важливо, щоб після такої лекції було проведено практичне заняття, присвячене детальному обговоренню відеоматеріалу, або ж студенти виконали творчі завдання (написали есе, створили колаж чи короткий комікс на основі змісту, написали власний варіант закінчення / продовження сюжету).

Розробляючи навчально-методичне забезпечення з конкретної дисципліни, викладач може створити «Програму педагогічного кіноклубу», яка буде потрібною безпосередньо йому під час розробки лекційних і практичних занять (таблиця 1).

Наприклад, у контексті вивчення різних тем вибіркової навчальної дисципліни можна демонструвати художні фільми про обдарованих дітей і

дорослих, які зняті на основі біографій відомих людей: «Маленька людина Тейт» (США, 1991, режисер Джоді Фостер); «Біллі Елліот» (Великобритания, 2000, режисер Стівен Долдрі); «Ігри розуму» (США, 2001, режисер Рон Ховард); «Вітус» (Швейцарія, 2006, режисер Фреді м. Мюрер); «Випробування Акіли» (США, 2006, режисер Даг Атчисон); Август Раш (США, 2007, Режисер Кьорстен Шерідан); «Вимірюючи світ» (Німеччина, 2012, режисер Детлев Бук); «Неймовірна подорож містера Співета» (Франція, Канада, 2013; режисер Жан-П‘єр Жене); «Теорія всього» або «Всесвіт Стівена Хокінга» (США, 2014, режисер, Джеймс Марш); «Обдарована» (США, 2017, Марк Вебб); «Леонардо. Незвідані світи» (Італія, 2019, режисер Хесус Гарсес) та ін.

Таблиця 1

Програма педагогічного кіноклубу

Назва кінофільму / мульфільму	Країна рік виходу, Режисер	Головні герої	Проблема, яка піднімається	Короткий сюжет (5-10 речень)	Режим доступу	Тема, під час вивчення якої буде використовуватися фільм	Яким чином буде здійснюватися перегляд: самостійно студентами, повністю на лекції, фрагменти

Якщо заплановано, що кінофільм не буде переглядатися на лекції, а використовуватися лише його фрагменти під час різних форм аудиторної роботи, то можна частину фільмів з «Програми» запропонувати студентам для переглянули їх у зручний для себе час. У цьому варіанті обов’язково потрібно дати майбутнім педагогам завдання для перегляду. Так, після перегляду кінофільму «Обдарована» студентам варто запропонувати такі завдання: написати продовження кінофільму «Обдарована», в якому розповісти про те, як клалася доля Мері, чи реалізувала вона себе як обдарована особистість; на основі історії герої кінофільму та аналізу праць відомих учених довести або спростувати думку про можливість спадкової передачі обдарованості; написати есе на тему «Освіта для обдарованих дітей: загальна школа чи елітний заклад?». Для рефлексії за змістом фільму «Ігри розуму» студенти можуть написати есе на тему «Геніальність – подарунок долі чи складне випробування?».

Безпосередньо перед використанням відеоматеріалу викладач заповнює медіа карту, яка може мати орієнтовну статуру, подану в таблиці 2.

По-друге, *використання в контексті лекції одного або декількох відео фрагментів (до 10 хв),* які є найбільш вагомими / ключовими, та їх обговорення, поєднання з творчими прийомами роботи над змістом відеоматеріалу. Викладач може використовувати відеограгменти з різними цілями. Так, В. Каплінський, Н. Лазаренко [10] поділяють відеофрагменти та відеоситуації на такі види: ситуації-

ілюстрації; ситуації, на основі яких формулюються проблемні запитання; ситуації контрастного характеру (як доцільно та як недоцільно чинити); ситуації-тести.

Таблиця 2

Медіакарта художнього фільму

№ п/п	Зміст роботи	Опис
1.	Навчальна дисципліна, спеціальність, СВО, курс	
2.	Тема	
3.	Анотація: назва, режисер, країна, рік, проблема, короткий сюжет	
4.	Освітні й розвивальні можливості в підготовці педагогів обдарованих дітей: які знання, цінності, якості можна формувати	
5.	Вступне слово перед переглядом кінофільму з постановкою перед студентами проблеми, завдань	
6	Настанови / рекомендації студентам для перегляду	
7	Запитання студентам для аналізу кінофільму після перегляду	
8	Завдання / вправи для рефлексії після перегляду	
9	Творчі завдання студентам для самостійної роботи	

Під час лекції можна використовувати всі названі види педагогічних ситуацій залежно від навчальної дисципліни, теми, мети лекції та її етапу. Наприклад, під час вивчення дисципліни «Навчання і виховання обдарованої дитини» на початку для обговорення й мотивування студентів щодо вивчення нової теми лекції варто використовувати відофрагменти, ролики з Ютуб про життя й успіхи обдарованих особистостей. Безпосередньо під час викладення теоретичних положень доречно ілюструвати їх відеофактами. В кінці лекції можна використовувати короткі відеоанонси кінофільмів, які студенти будуть переглядати самостійно, рекламні ролики вебінарів з проблем обдарованості тощо.

Для цього використовуються вже готові короткі відеофрагменти, створює сам відеоролики або редагує мультимедійний контент, використовуючи завантажені програми («Відеомонтаж» (http://video-editor.su/download.php) Відеоредактор Movavi (https://www.movavi.ru/videoeditor-download/) і он-лайн сервіси (інтернет-сервіс Online Video Cutter (https://online-video-cutter.com/ru/), он-лайн конверторами: https://convert-videoonline.com/ru/. Ще одним із способів використання відеопродукції на практичних заняттях з педагогічних дисциплін є створення студентами відеокліпів, трейлерів до художніх літературних творів, мультфільми різного розвивального та виховного спрямування.

Важливе місце в підготовці майбутніх учителів початкових класів до роботи з обдарованими дітьми в умовах Нової української школи належить web-квесту. Такий спосіб організації практичного заняття має на меті закріплення теоретичних знань, практичних умінь і навичок з такого виду діяльності шляхом застосування інформаційних Інтернет-ресурсів. Він передбачає пошук і аналіз веб-ресурсів, створення веб-продукту (сайт, блог, віртуальний словник тощо). Як відзначає М. Кадемія, «основою веб-квестів є проєктна технологія, що орієнтована на

самостійну діяльність – індивідуальну, парну, групову, котра здійснюється за певний проміжок часу. Цей метод органічно сполучається з груповим підходом до навчання (cooperative learning). Проєктна діяльність найбільш ефективна, якщо її вдається пов'язати з програмним матеріалом, значно розширюючи і поглиблюючи знання студентів у процесі роботи над проєктом» [9].

Зокрема, під час вивчення дисципліни «Теорія та методика виховання» проводився web-квест на тему «*Дитина – не «посуд», який потрібно наповнити, а «факел», який потрібно запалити».* Розробляючи web-квест, ми дотримувалися структури, яку пропонує М. Кадемія: «чіткий вступ, в якому описані головні ролі учасників, або сценарій квесту, попередній план роботи, огляд усього квеста; центральне завдання, над яким мають працювати діти; чітко визначений підсумковий результат самостійної роботи; список інформаційних ресурсів; опис процедури роботи, яку необхідно виконати майбутнім учителям початкових класів у процесі самостійного виконання завдання; керівництво до дій, яке може бути представлене у вигляді направляючих запитань, організуючих навчальну роботу, пов'язаних із визначенням тимчасових рамок, загальною концепцією, рекомендаціями з використання електронних джерел; висновок, в якому підсумовується досвід, одержаний студентами в процесі роботи над веб-квестом» [9].

Як показує аналіз наукових праць і досвід, важливим чинником у професійній підготовці майбутніх педагогів обдарованих дітей є створення електронних освітніх ресурсів з використанням онлайн сервісів, це дозволяє майбутнім фахівцям оволодіти вміннями спілкування в мережі Інтернет, організовувати міжособистісну взаємодію, співпрацювати в групі; систематично підвищувати рівень загальнокультурної, технологічної й інформаційної компетентності. Одним з варіантів реалізації цього є створення в мережі Інтернет на різних платформах груп за інтересами, чатів, форумів тощо. Окремі електронні курси або їх частини розміщуються у соціальній мережі Facebook у групах. Наприклад, створено «Коворкінг творчих викладачів і студентів» (https://www.facebook.com/groups/1703108269980920) як творчий простір для спілкування суб'єктів освітнього процесу та інших зацікавлених осіб з актуальних проблем освіти обдарованих дітей та підготовки педагогів до такого виду професійної діяльності. Зокрема, учасники групи можуть презентувати оригінальні ідеї, проєкти і творчі роботи, виконані на різних етапах професійного та особистісного вдосконалення.

Так, студенти демонструють кращі творчі завдання, які вони розробили під час вивчення дисципліни «Навчання і виховання обдарованої дитини». Наприклад, студенти 2-го курсу виконали завдання «Обдаровані громадяни – безцінний капітал держави, вивчивши та узагальнивши досвід роботи з обдарованими дітьми у Ізраїлі. Наступна робота виконана під час практичного заняття на тему «Сучасні педагогічні технології та інноваційні методи в розвитку творчого потенціалу обдарованих дітей у закладі освіти» студенти підібрали інформацію про інноваційні технології (інтерактивна, проєктна, колективного творчого виховання) і сучасні прийоми / методи («Кластер-гроно», «Кейс-стадії», прийомом «Оптимісти та песимісти», сторітеллінг тощо), які, на їхній погляд, є найбільш ефективними в роботі з

обдарованими дітьми. Майбутні педагоги вважають, що завдяки використанню таких методів і прийомів процес навчання інтелектуально обдарованих дітей буде більш продуктивним, наочним і динамічним. Досліджуючи інформацію про відомих талановитих і геніальних особистостей різних часів, студентка А. Поплавська захопилася життєвою історією Й. Баха. Дівчина сама є літературно обдарованою особистістю, тому написала вірш про відомого композитора.

Не просто Себастьян

Був маленький хлопчик на ймення Себастьян.
У дев'ять років на скрипці грати мав натхнення
І не змогли забрати в нього цього вчення,
Бо він не просто Себастьян, а Бах!
Родина дар йому вручила,
Любов до музики і нот.
З дитинства ця могуча сила
Не мало додала скорбот.
Хоч зір погіршився від заборонених нічних читань музичних нот,
Але сміливий Себастьян
Не збирається втрачати тих щедрот,
Що передаються через рід,
Щоб даром цим залишити в історії великий слід.
Тож давайте, педагоги, таких дітей помічати,
Щоб їхній дар на весь світ став звучати.

Отже, в сучасних умовах реформування системи педагогічної освіти набуває актуальності підготовка майбутніх педагогів до роботи з обдарованими дітьми як вагомим суспільним капіталом, майбутньою національною елітою. Організовувати освітню роботу потрібно таким чином, щоб вона забезпечила можливість для становлення студентів як майбутніх організаторів культурно-освітнього простору для розвитку дитячої обдарованості, вироблення в них фасилітативної позиції, вміння виявляти потенційно обдарованих дітей. Педагог обдарованих дітей має бути інноваційним, творчим фахівцем, здатним до використання інноваційних технологій і постійного професійного самовдосконалення. Досягнути такого завдання можливо за умови використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій під час аудиторних занять і самостійної роботи здобувачів вищої освіти. Особливий акцент зроблено на важливості використання інформаційно-комунікаційних технологій для розвитку в студентів професійних якостей, необхідних їм у майбутньому для забезпечення професійного супроводу потенційно обдарованих дітей. Використання електронної презентації та проведення евристичної бесіди з обговорення проблеми на основі змісту «слайдів-загадок» стимулює студентів міркувати, аналізувати, проводити аналогії й асоціації, висловлювати припущення тощо; сприяє розвитку критичного мислення. Такі прийоми на початку лекції підвищують інтерес студентів, активізують їхню пізнавальну діяльність, забезпечують емоційне засвоєння теоретичного матеріалу.

Список використаних джерел

1. Барменкова О.И. Видеозанятия в системе обучения иностранной речи // Иностранные языки в школе. 1999. № 3. С. 20-251,

2. .Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : монографія. Київ : Атака, 2008. 684 с.

3. Василюк А. Проблеми аналізу освітніх реформ // Вища школа. 2009. № 9. С. 76-82.

4. Греб М. М., Грона Н. В. Інформаційно-комунікаційні технології як засіб формування лінгводидактичної компетентності майбутніх учителів початкових класів *// Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Том 82. №2. С. 109-125. URL : https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/3288/ 1792.

5. Демченко О. П. Підготовка майбутніх творчих педагогів обдарованих дітей у контексті євроінтеграції // Молодий вчений. 2019. № 5.2 (69.2), травень. С. 47-52.

6. Демченко О. П. Типологія соціальної обдарованості в контексті підготовки майбутніх фахівців дошкільної освіти до роботи з обдарованими дітьми // Збірник наукових праць «Педагогічні науки». Випуск LXXVIII. Том 2. Херсон, 2017. С. 117-123.

7. Жовнич О. В. Дидактичні переваги і новітні тенденції застосування інформаційно-комунікаційних технологій у вищій освіті» // Молодь і ринок : щомісячний наук.-пед. журнал. 2016. № 7. С. 150-155.

8. Імбер В.І. Комп'ютерна грамотність та інформаційна безпека дітей молодшого шкільного віку на уроках інформатики: дуальний підхід // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. Зб. наук. пр. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2016. Вип. 46. С. 17-21.

9. Кадемія М. Ю., Шестопалюк О.В. Веб-квест у підготовці майбутніх учителів : навчально-методичний посібник. Вінниця : ТОВ Фірма «Планер», 2013. 155 с.

10. Каплінський В.В., Лазаренко Н.І. Методика проведення практичних занять у вищій школі як важлива умова формування методичної компетентності студентів // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. Педагогіка і психологія. Вип. 49. Вінниця: ТОВ Нілан ЛТД, 2017. С. 59-66.

11. Лазаренко Н. І. Професійна підготовка вчителів у педагогічних університетах України в умовах євроінтеграції: монографія. Вінниця : ТОВ «Друк», 2019. 389 с.

12. Лазаренко Н. И. Формирование лекторского мастерства преподавателя в условиях вхождения в европейское образовательное пространство // Zbornik prispevkov z medzinarodnej Presovevedeckej konferencie konanej dria 18. Maja 2018 na Katadre andragogaky, Fakulta humanitnych a prirodych vied Presovskej university v Presove. URL : http://www.pulib.sk/web/ kniznica/elpub/dokument/Lukasova3.

13. Писаренко В. И. Методика использования видеоматериалов в обучении второму иностранному языку (На материале французского языка в неязыковом вузе): дис. ... кандидата. пед. наук : 13.00.02. Таганрог, 2002. 181 с.

14. Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси. Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України // Наказ № 1060, 2012, жовт. 01. URL : http://zakon.rada.gov.ua/go/z1695-12 Дата звернення: Серп. 02, 2020.

15. Рашевська Н. В. Мобільні інформаційно-комунікаційні технології навчання вищої математики студентів вищих технічних навчальних закладів» : автореф. канд. пед. наук. Київ, Україна, 2011.

16. Стахова І. Особливості використання інноваційних освітніх технологій у процесі формування природничої компетентності майбутніх учителів початкових класів // Педагогічний пошук. Зб. наук. праць студентів і молодих вчених. Вип. 8. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2017. С.129-136.

17. Руденко Ю. Лекція-візуалізація як форма психолого-педагогічного супроводу формування професійно-методичної спрямованості майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти // Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. 2019. № 2 (65). С.242-247.

18. Триус Ю.В. Комп'ютерно-орієнтовані методичні системи навчання математичних дисциплін у вищих навчальних закладах : автореф. дис. д-ра пед. наук. Київ, Україна, 2005.

19. Филатова А. В. Оптимизация преподавания иностранных языков посредством блог-технологий : для студентов языковых специальностей вузов: дисс. канд. пед. наук. Москва, 2009.

20. Хмизова О. В. Функціональні можливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у фаховій підготовці майбутніх учителів початкових класів // Дискурс : зб. наук. праць. Хмельницький, 2011. Вип. № 10. С. 506–509.

21. *Baka* Abu Yazid Abu. Digital Classroom: An Innovative Teaching and Learning Technique for Gifted Learners Using ICT. *Creative Education*, 2016. vol. 7. №1.

22. Demchenko O., Kit G., Holiuk O., Rodiuk N., Pakhalchuk N., Hryhorovych O. Деловые игры в квазипрофессиональной подготовке будущих педагогов к развитию одаренности детей // Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference. Volume I. 2019, May 24th -25th. C. 144-159. DOI: http://dx.doi.org/ 10.17770/sie2019vol1.3993http://journals.ru.lv/index.php/SIE/article/view /3993.

23. Dyrda B. Kompetencje nauczyciela w pracy z uczniami zdolnymi : wybrane wyniki badań empirycznych nad edukacyjnym wspieraniem rozwoju uczniów zdolnych. «Chowanna». 2013. t. 2, s. 245-263.

24. Eickelmann B., Vennemann M. Teachers‘ attitudes and beliefs regarding ICT in teaching and learning in European countries (Conference Paper) // European Educational Research Journal, 2017. vol. 16(6), pp. 733–761.

25. Fernáández Batanero M., Reyes Rebollo M., Montenegro Rueda M., Impact of ICT on students with high abilities. Bibliographic review (2008–2018) // Computers and Education, 2019. vol.137, pp. 48–58.

26. Harmandaoğlu Baz E., Balçıkanlı C., Cephe P. Introducing an innovative technology integration model: Echoes from EFL pre-service teachers // Education and Information Technologies. 2018. vol. 23 (5), pp. 2179-2200.

27. Helskog, Guro Hansen. Philosophising the Dialogos Way toward Wisdom in Education. Between Critical Thinking and Spiritual Contemplation. London : Routledge Publishing Ltd. 2019. 272 p.

28. Koķe T. Skolotāju izglītības kvalitātes kritēriji, Rīga, 2010. LU, PPI, 5 lpp.

29. Limont W. Uczeń zdolny. Jak go rozpoznać i jak z nim pracować. Gdańsk, 2010.

30. Nath S. ICT integration in Fiji schools: A case of in-service teachers" // Education and Information Technologies. 2019. vol. 24(2), pp. 963-972.

31. Gojkov G., Stojanovic A., Gojkov-Rajic A. Didactic strategies and competencies of gifted students in the digital era // Center for Educational Policy Studies Journal. 2015. vol. 5(2), pp. 57–72.

32. Tondeur J., Aesaert K., Prestridge S., Consuegra E. A multilevel analysis of what matters in the training of pre-service teacher's ICT competencies // Computers and Education. 2018. vol. 122, pp. 32–42.

33. Ye et al Q. Exploring the strategies for ICT integration with school-based professional development: A case of a mainland chinese primary schoo // Conference Paper) ICCE 2020–28th International Conference on Computers in Education, Proceedings, vol. 2, pp. 530–536.

Olena DEMCHENKO
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
ORCID ID 0000-0001-5975-4470
E-mail: d_elena_pr@ukr.net

INFORMATION-COMMUNICATION TECHNOLOGIES AS A MEAN OF IMPROVEMENT CLASSROOM CLASSES IN CONTEX OF PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO WORK WITH GIFTED CHILDREN

The article focuses on the contradictions that are traced in the practice of domestic educational institutions with talented and gifted children and youth. The importance of organizing special training future primary school teachers for professional activity on the development of gifted children is emphasized. The problem of insufficient use of information and communication technologies in the context of training future innovative and creative teachers of gifted children is identified. Among the requirements for such a lecture is the need for careful content of the electronic presentation, the combination of its demonstration with heuristic teaching methods, discussion. "Slides-tips" are included in the context of the electronic presentation to discuss the problem.

Key words: *gifted children, preparation future primary school teachers to work with gifted children, information and communication technologies, lecture-presentation.*

УДК 159.9

Ольга КОВАЛЬЧУК
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
кандидат педагогічних наук
ORCID ID: https://orcid.org/0000–0003–3100–2538
E-mail: kovalchuk.olga@kpnu.edu.ua

СТРАТЕГІЇ ВЗАЄМОДІЇ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ З БАТЬКАМИ

У дослідженні проаналізовані дефініції «педагогічна взаємодія» і «взаємодія школи та сім'ї». Виявлено, що ключову роль у сучасній реформі відведено педагогам як агентам змін, які використовують стратегії національних педагогічних традицій, позитивні здобутки, побудують нові взаємовідносини між учасниками освітнього процесу на засадах взаєморозуміння, спільності інтересів у прагненні до якісної освіти. Обґрунтовано, що педагогічна взаємодія – це взаємний вплив педагогів та батьків один на одного, в результаті чого відбувається виховання молодших школярів. Це завдання реалізовується у спільній діяльності учителя з батьками, а також передбачає їх взаєморозуміння, спільність інтересів та прагнень.

***Ключові слова**: педагогічна взаємодія; взаємодія школи та сім'ї; напрями роботи з батьками; принципи взаємодії сім'ї та школи; форми роботи школи з батьками.*

Проблема взаємодії ЗЗСО із сім'єю в процесі розвитку особистості дитини є однією із важливих проблем педагогічної теорії і практики, яка потребує переосмислення у відповідності до реалій нашого часу.

У концепції Нової української школи серед пріоритетних напрямів реформування освіти, визначено, що в основу національного виховання мають бути покладені такі принципи: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Школа має ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньо-професійної траєкторії дитини. Нова школа допомагатиме батькам здобувати спеціальні знання про стадії розвитку дитини, ефективні способи виховання в дитині сильних сторін характеру і чеснот залежно від її індивідуальних особливостей.

Важливо, щоб батьки усвідомлювали свою велику відповідальність за виховання дітей і повсякденно підтверджували це на практиці.

Головними завданнями спільної діяльності закладу освіти і сім'ї з питань вирішення проблем навчання, виховання і розвитку дітей ми вбачаємо:

– інтеграції зусиль сім'ї і педагогічного колективу в діяльності щодо розвитку особистості дитини;

– забезпеченні участі батьків в організації освітнього процесу;

– мотивації батьків до вивчення науково-методичної та психолого-педагогічної літератури з проблем виховання та розвитку дітей;

– підвищенні психолого-педагогічної культури батьків;

– створенні системи просвітницької роботи з батьками, спрямованої на підвищення культури батьків;

– залученні батьків до виховної роботи з дітьми;

– наданні психолого-педагогічної підтримки та допомоги сім'ям.

Батьківський авторитет, педагогічний колектив та уся система освіти загалом є найважливішими рушійними силами виховного процесу сучасної початкової школи, на яку покладено виховати і сформувати високоморальну особистість. Сім'я має особливий вплив на формування особистості дитини, вона є первинним інститутом соціалізації, де дитина зростає, переймає сімейні цінності та традиції, отримує знання про навколишній світ, виробляє навики, допомагає здійснювати контакти з людьми. З настанням шкільного віку дитина йде до школи, і до її виховання долучається педагогічний колектив.

Ці два потужних інститути мають визначальний вплив на розвиток дитини, тому, консолідація їх зусиль – це основне завдання і необхідна умова успішного виховання дітей. Таким чином, сім'я і школа повинні виступати у єдності цілей, які вони перед собою ставлять.

Проблема взаємодії сім'ї та школи активно розроблялась такими вченими, як М. Болдирєвим, І. Дьоміною, А. Косарєвою, Д. Перфильєвською, М. Шаповаловою. У процесі дослідження взаємодії сім'ї та школи вважаємо за доцільне більш детально зупинитися на розкритті їхніх особливостей на сучасному етапі.

Сім'я як соціальний інститут завжди розглядалась як провідна ланка розвитку і формування особистості. З перших днів свого життя і щонайменше до повноліття дитина перебуває та зростає в сім'ї, і на неї, відповідно, впливають сімейні культурні традиції, звички та стиль життя.

Проблемі дослідження сім'ї та сімейних відносин присвятили свої праці О. Барвінський, М. Барановський, Я. Корчак, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський. Серед сучасних дослідників варто відзначити В. Костіва, Б. Нікітіна, Л. Нікітіну, М. Стельмаховича та ін.

Сім'я, з позиції соціологів, є малою соціальною групою, заснованою на шлюбному союзі і кровному спорідненні, члени якої пов'язані спільною діяльністю, взаємною допомогою та моральною відповідальністю [20].

Включаючись у ціннісно-нормативну систему суспільства, сім'я виступає як соціальний інститут, своєрідний ціннісно-нормативний комплекс, за допомогою якого регулюється й контролюється поведінка членів сім'ї.

Інститут сім'ї має конкретно-історичний характер, що постійно змінюється і розвивається у зв'язку з розвитком потреб суспільства. Сім'я, як інститут соціалізації закладає біологічні основи здоров'я, звички та потреби, основні духовні, загальні та гуманістичні цінності, культурні традиції певного суспільства, в свою чергу, сім'я стає осередком затишку та захищеності для її членів, вона є своєрідною мікромоделлю суспільства.

Так як сім'я є провідним інститутом соціалізації людини, доцільно привести його визначення. Зокрема, Л. Орбан-Лембрик, визначає інститут соціалізації як конкретну групу, в якій людина залучається до системи норм, цінностей і соціальних зв'язків та характеризується стійкою формою організації спільної діяльності, усталеним комплексом правил, принципів, норм, що її регулюють [16].

На думку Е. Подольської, соціальні інститути виконують такі функції:

- закріплення і відтворювання суспільних відносин у певній галузі;
- інтеграції і згуртованості суспільства;
- регулювання і соціального контролю;
- комунікації і включення людей у діяльність [17].

Тому, розглядаючи сім'ю як соціальний інститут, за твердженнями І. Кутнякової, слід звернути увагу на те, що вона володіє максимальними виховними можливостям для поступового залучення дітей до етичних цінностей, введення їх у складний і суперечливий світ. Сім'я виступає первинним інститутом соціалізації дитини, середньою ланкою між соціальними нормами й процесом розвитку особистості. Саме у сім'ї дитина отримує перший досвід організації життєдіяльності, навички спілкування й повсякденної поведінки, уявлення про життєві цілі й цінності, тим самим залучається до норм і еталонів загальної культури [12].

Сім'я, як складна багатофункціональна система, виконує низку взаємозалежних соціальних функцій. До яких відносять: економічна (бюджет сім'ї, організація споживчої діяльності), господарсько-побутова (забезпеченість житлом, ведення домашнього господарства, організація побуту), *комунікативна* (створення сприятливого сімейного мікроклімату, внутрішнє сімейне спілкування, взаємостосунки сім'ї з мікро- і макросередовищем), репродуктивна (продовження людського роду) та виховна (формування особистості дитини, передача їй соціального досвіду).

На нашу думку, виховна функція сім'ї – одна з найважливіших. Її мета – передати підростаючим поколінням соціальний досвід, знання, ціннісні орієнтації,

норми поведінки і ролі, уміння і навички притаманні певному суспільству, що необхідні для моральної життєдіяльності. Людина набуває цінність для суспільства тільки тоді, коли вона стає особистістю, і становлення її вимагає цілеспрямованого, систематичного впливу. Саме сім'я, з її постійним і природним характером впливу покликана формувати риси характеру, переконання, погляди, світогляд дитини. Педагогічний вплив сім'ї на особистість дитини проявляється сімейним вихованням, що розвиває здібності, здорові інтереси та потреби дитини, формує правильний світогляд, позитивне ставлення до оточуючих людей, сприяє прищепленню гуманістичних цінностей, розумінню необхідності дотримуватися правових і моральних норм життя. Тому, виділення виховної функції сім'ї, як основної має суспільний характер.

Виховна функція, з погляду її суспільної значущості, у порівнянні з іншими функціями сім'ї, має наскрізний характер і пов'язана з кожною із них. Оскільки передача суспільних норм, цінностей, соціального досвіду стосується всіх сфер життєдіяльності, то завданнями виховної функції є:

– соціалізація дітей, надання знань, забезпечення усвідомлення важливості правил, норм та звичок суспільного життя;

– виховання сімейних орієнтацій та орієнтирів, підготовка до виконання сімейних і соціальних ролей;

– засвоєння культури та досвіду суспільного життя, набуття навичок суспільно-активної поведінки [4].

Виховання дитини в сім'ї пов'язане, перш за все, з її виховним потенціалом, який включає в себе:

1) особистісні якості кожного члена сім'ї, до яких можна віднести освітньо-кваліфікаційні характеристики батьків, їх моральні якості, що проявляються у здатності виконувати виховну функцію;

2) здатність сім'ї до функціонування на відповідному суспільному рівні, з метою задоволення власних потреб;

3) здатність сім'ї до саморозвитку, самовиховання та самореалізації відповідно до умов суспільного прогресу [18].

Реалізація виховної функції проявляється, як зазначалось вище, у сімейному вихованні, яке можемо визначити як спосіб первинної соціалізації особи, залучення її до складних соціальних зв'язків і взаємодій суспільного життя.

Сімейне виховання, як запорука позитивної соціалізації, повинно ґрунтуватися на принципах співдружності, співтворчості, співжиття – стверджує Т. Алєксєєнко. Саме за таких умов здійснюється розуміння кожного члена сім'ї, вибудовується стратегія гуманних відносин з метою прищеплення навичок розуміння і прийняття іншого, готовності прийти на допомогу, доброзичливого ставлення до оточуючих людей [1].

Безперечно, під сімейним вихованням, як засобом позитивної соціалізації, розуміють комплекс відмінних, притаманних тільки їй особливостей. Зокрема:

– своєрідність сім'ї як соціального інституту виховання та її вихованих можливостей;

– засоби і процес реалізації мети і завдань виховання;

– особливості сім'ї як об'єкта педагогічних впливів з боку школи і громадськості [19].

Говорячи про виховні можливості сім'ї, розділяємо думку відомого ученого А. Харчева, який підкреслює, що «сім'я не тільки передає, але і створює духовні цінності, такі як подружня і батьківська любов, пошана і любов дітей до батьків, сімейна солідарність» [24].

Тому «виховання дитини у сім'ї здійснюється специфічними для родини формами і методами, в яких поєднується особистий приклад батьків, усвідомлення і розуміння дітьми приналежності до рідної землі, держави, сім'ї» [6].

Виняткового значення сім'ї у підготовці дитини до життя, становлення її як повноцінного члена суспільства, надавав К. Ушинський. Він вважав суспільним обов'язком батьків виховати дитину у дусі гуманістичної моралі. Тому виділяє основні орієнтири, якими повинні керуватися батьки у вихованні власних дітей, основою яких є обов'язок батьків добре знати свою дитину, її можливості, здібності та нахили [15].

У свою чергу, В. Сухомлинський писав, що «у сім'ї, образно кажучи, закладається коріння, з якого виростає пагін і гілки, і квітки, і плоди. Сім'я – це джерело, водами якого живиться повноводна річка нашої держави». [5, с. 39]. Цим підкреслює важливість виховання дитини в сім'ї та ролі батьків у цьому процесі.

Цієї ж думки притримується О. Матвієнко, яка підкреслює, що «жоден інститут виховання не може зрівнятися з сім'єю». Це пояснюється, перш за все, тим, що в сім'ї дитина перебуває більшу частину свого часу, в сім'ї вона зростає, набуває знань, умінь та навичок суспільного життя, у ній закладаються основи поведінки у суспільстві [13].

Проблема сімейного виховання розглядається і на державному рівні, зокрема в Законі України «Про освіту» вказано на основні права та обов'язки батьків щодо виховання дітей, та відзначено, що на батьків покладено відповідальність за виховання і розвиток дитини [7].

Теоретичний аналіз проблеми виховання дитини в сім'ї дозволяє зробити висновок, що на процес формування особистості молодшого школяра визначальний вплив має сімейне виховання, яке проявляється певним стилем. Стиль виховання – спосіб виховання, що передбачає типову для батьків систему норм і принципів поведінки та індивідуальних особливостей педагогічного впливу на особистість дитини. Інакше кажучи, «стиль виховання» – сукупність відповідних стратегій поведінки, що характеризують особистісне ставлення до дитини загалом і полягає у своєрідній манері словесного та поведінкового звертання та взаємодії з дитиною [17, с.55].

У науковій літературі виділяють три основних стилі сімейного виховання:

– авторитарний – безапеляційне і безцеремонне ставлення членів сім'ї, їх жорстокість, агресія, диктат, черствість і прохолодність один до одного;

– ліберальний – відторгненість і відчуженість членів сімейного союзу один від одного, їхня повна байдужість до справ і почуттів іншого;

– демократичний – передбачає співробітництво, взаємодопомогу, розвинену культуру почуттів та емоцій, а також дійсну і повну рівноправність всіх учасників сімейного союзу.

Проте, виховання дитини та її соціалізації здійснюється не тільки в сім'ї, а і з досягненням нею шкільного віку починає здійснюватися в школі. Тому сім'я і школа повинні докласти максимум зусиль для того, щоб зміст і мета виховання відповідали цілям гуманістичного виховання, з метою формування цілісної і «морально-здорової» особистості. Саме у єдності, школа і сім'я може виконати поставлені перед собою завдання, забезпечити умови педагогічної взаємодії між усіма сторонами виховного процесу. Взаємодія сім'ї і школи щодо формування гуманістичних цінностей молодших школярів – це процес діалектичної єдності всіх учасників виховного процесу, від суб'єктів, ким виступають батьки та вчителі до самого об'єкту виховання – дитини.

У педагогічній науці для позначення відносин суб'єктів освітнього процесу існує термін «педагогічна взаємодія». Під педагогічною взаємодією розуміють узгоджену діяльність, спрямовану на досягнення спільних цілей, на розв'язання учасниками педагогічного процесу значущих для них проблем чи завдань [9, с.16].

Школа і сім'я – два суспільних інститути, без єдності та консолідації зусиль яких ефективність усього процесу виховання буде досить низькою. Адже сім'я найбільше впливає на всебічний розвиток дитини вдома з своїм укладом спільного життя, побутом, працею, традиціями, звичаям, а школа відповідно, під час навчально-виховної роботи. Взаємодія сім'ї і школи чітко можна простежити на Рис. Взаємодія сім'ї і школи.

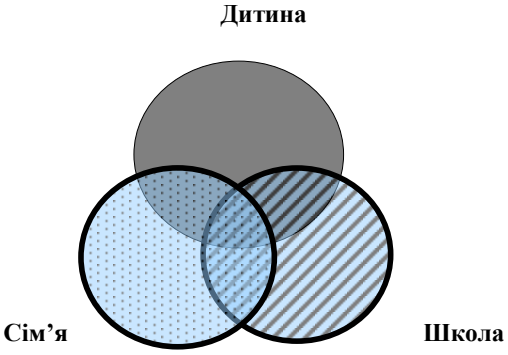


Рис. 1 Взаємозв'язок сім'ї і школи

Реалізація завдань, що сьогодні ставить перед собою сучасна школа, стверджує М. Боришевський, істотно підвищується у співдружності батьків з учителем. Знання, які можна отримати про дитину «про рівень її підготовленості до

навчання, про її здоров'я, звички, схильності – не просто обов'язок педагога, а й необхідна умова успішного навчання та виховання маленьких школярів. Турбота про те, щоб учитися було цікаво, необтяжливо, щоб дитина не відчувала себе занедбаною, має стати спільною і для батьків, і для вчителів» [3].

Суть процесу взаємодії сім'ї і школи В. Ягупов, убачає у впровадженні єдиного підходу до цілей та завдань виховання, єдиних принципів і методів педагогічного впливу, єдиних вимог і критеріїв оцінки стану справ у колективі. Єдність виховної діяльності досягається загальним цілеспрямованим підходом всіх суб'єктів виховного процесу до вирішення виховних завдань [24].

Великого значення проблемі взаємодії сім'ї і школи у вихованні дітей надавав А. Макаренко. Він писав: «виховує дитину все, і добре, і погане, зокрема – природа, середовище, явища, речі, але насамперед люди – з них на першому місці стоять батьки і педагоги» [14, с. 20-21].

«Ми повинні організувати сімейне виховання, і організаторським початком повинна бути школа як представниця державного виховання. Школа повинна керувати сім'єю». В цьому виразі ми як найкраще можемо простежити зв'язок сім'ї і школи, який є нерозривним та цілеспрямованим [14, с. 20-21].

Не можемо, не погодитися з думкою видатного українського педагога – В. Сухомлинського, який присвятив проблемі виховання все життя. Він був переконаний у тому, що успіх у вихованні дітей досягається тільки спільними зусиллями сім'ї та школи. Він написав важливу для педагогічної науки енциклопедію сімейного виховання – «Батьківська педагогіка». У цій книзі висвітлені найактуальніші сучасні проблеми виховання дітей у сім'ї, педагогічної освіти батьків і дорослих, соціальної педагогіки.

Його «Батьківська педагогіка» – це захоплювальна розповідь про найважливіший священний обов'язок батьків щодо виховання власних дітей. Формування особистості починається із сім'ї, найважливіші якості гуманістичної особистості зароджуються в сімейному вихованні. «Діти – продовження не тільки нашого роду, а й нашого соціального ладу, наших завоювань і благородних намірів. І від того, які духовні цінності візьме від нас молодь, залежатиме майбутнє нашого народу і суспільства» [21].

В. Сухомлинський стверджує, що «Всі шкільні проблеми, що стоять перед сім'єю, усі труднощі, які виникають у складному процесі шкільного виховання, сягають своїм корінням у сім'ю» [21]. Зміцнення сім'ї, вдосконалення родинного виховання, на думку відомого вченого, одна з найважливіших соціальних проблем, від розв'язання якої залежатиме майбутнє нашого суспільства, моральне обличчя молоді.

Перед школою і сім'єю на сучасному етапі поставленні завдання, щодо пошуку і впровадження новітніх форм побудови виховного процесу, в якому провідна роль належить формуванню ціннісного ставлення до людини, що сприяє моральному, інтелектуальному і фізичному розвиткові особистості.

Так, О. Захарченко, неодноразово підкреслював, що корені розвитку особистості беруть свій початок у сім'ї і продовжують формуватися у школі. Тому

на школу покладаються завдання застосовувати ефективні засоби впливу на дитину, задля всебічного гармонійного розвитку особистості. Таким чином, він наголошує на об'єднанні школи і сім'ї у єдину виховну систему, що функціонує на принципах гуманістичної взаємодії, поваги, людяності та любові. Школа повинна бути генератором ідей і заохочувати до педагогічної взаємодії учня, учителя, батька [8].

У свою чергу, В. Тригубенко зазначає, що для успішного розвитку особистості школа повинна виконати завдання по створенню нової педагогічної етики – етики взаєморозуміння. Сучасні можливості освіти дають змогу сформувати у дитини ціннісне ставлення, але для цього необхідно плідно працювати над впровадженням у життя принципів педагогічної майстерності [22].

Серед низки виховних проблем, що постають у виховному процесі, В. Кириченко підкреслює, що увагу варто зосередити на розбудові діалогічної взаємодії сім'ї і школи, що забезпечить комплексний підхід до їх вирішення. В цьому плані робота розподіляється на два вектори:

1. Упровадження ефективних моделей державно-громадського управління освітою.
2. Модернізація системи педагогічної взаємодії сім'ї і школи.

Вирішення проблем першого вектору передбачає використання таких організаційних методів роботи, як «педагогічний трикутник» та «піклувальні ради», як розширення кола реальних суб'єктів системи «батьки – педагоги – учні» педагогічної взаємодії, встановлення між ними партнерських відносин і дієвих функціональних зв'язків.

Щодо другого вектора, то зрозуміло, для повноцінного виховання у сім'ї батькам необхідно оволодіти сучасними психолого-педагогічними знаннями та уміннями застосовувати їх на практиці. Школа неспроможна виховати дітей всупереч їх батьків, тому тільки тоді, коли у сім'ї будуть пропагуватися морально-ціннісні та гуманістичні принципи, саме тоді виховання, як засіб формування свідомості досягне своєї найвищої точки прояву.

Робота педагога з сім'єю передбачає свідоме добровільне включення батьків в діяльність, що ним пропонується, пріоритет суб'єкт-суб'єктної взаємодії і власна внутрішня активність в стремлінні до самопізнання, самовиховання та батьківської компетентності.

Поширеною є думка, що вчитель виступає посередником між дитиною та її батьками, тим самим, здійснює інтеграцію зусиль батьків, щодо виховання власних дітей з метою гармонізації родинно-батьківських відносин, що сприяє успішному становленні особистості школяра.

Зміст і характер стосунків учителів і батьків визначаються закономірностями педагогічної логіки. О. Кобернік, зазначає, найважливішою умовою успішного включення батьків у педагогічну взаємодію – диференційований підхід до сімей учнів. Свідомі батьки з високою соціальною, педагогічною та психологічною готовністю взаємодіяти можуть стати опорою для вчителів у виховному процесі. Такі сім'ї часто стають ініціаторами створення батьківського колективу, рухають

його вперед. Важливим елементом педагогічної взаємодії сім'ї і школи є просвіта батьків [10].

У систему відносин «учитель-батьки» вчитель залучається за об'єктивною необхідністю та самими умовами здійснення освітнього процесу. Ця система відносин може існувати і функціонувати навіть без безпосереднього контакту її учасників, бо їх зв'язує учень як об'єкт взаємного впливу.

Відносини в системі «вчитель-батьки учнів» виявляють собою важливий педагогічний чинник, що сильно впливає на моральне життя учнів, які сприймають ці відносини як норму.

Практика школи показує, що система реальних відносин «вчитель-батьки учнів» не завжди виконує свої функції. У цих відносинах нерідко трапляються такі недоліки:

– відсутність контактів у педагогічному впливі на дитину;

– вчитель іноді має невизначене уявлення про батьків учня, а батьки знають про вчителя тільки зі слів дитини;

– взаємне або одностороннє невдоволення один одним, мовчазне або відкрите несхвалення дій один одного, недовіра і зневага аж до яскраво вираженої неприязні, що часом переходить у взаємні образи.

Відповідальність за моральні відносини, що складаються в системі «вчитель-батьки учнів» лягає на вчителя, як на провідника освітнього процесу.

Природно, що здійснення керівної ролі педагога в організації оптимальних відносин із батьками учнів виникають значні труднощі.

По-перше, вчитель, окрім морального авторитету, не має ніяких інших впливів.

По-друге, йому доводиться налагоджувати доцільні контакти з будь-якими батьками, незалежно від їх особистих якостей і особливостей, незалежно від того, чи бажають цих контактів батьки чи ні.

Протиріччя між учителем і батьками учнів породжуються різними причинами. Проте у демократичному суспільстві такі протиріччя практично виключені, бо мета і завдання школи, носієм яких виступає вчитель, співпадають з інтересами батьків учнів, що є соціальною передумовою для їх співпраці.

І все-таки протиріччя між учителем і батьками учнів мають місце і в сучасній школі, хоча вони і носять інший характер. Зупинимося на короткій характеристиці деяких з них:

1. Протиріччя, зумовлені труднощами і складнощами процесу навчання і виховання, мають місце навіть тоді, коли використані, здавалося б, всі необхідні методи і засоби, а також значні зусилля сторін. Ці специфічні труднощі освітнього процесу суб'єктивно сторонами можуть і не враховуватися, однак при несприятливому результаті сторони можуть перекладати провину один на одного за погане навчання і виховання дитини і нестачу уваги до неї.

Непомірність претензій, що пред'являються сторонами в загальній формі один до одного без урахування конкретної обстановки і можливостей, внаслідок

практичної їх нездійсненності викликає незадоволення, нерозуміння і невдячність, хоч сторони, можливо, і роблять все, що в їх силах.

Потрібно мати на увазі і залежність процесу навчання і виховання від безлічі інших чинників, дія яких не пов'язана ні з впливом вчителя, ні з впливом батьків, в тому числі і природні задатки, вплив яких не можна ні перебільшувати, ні зменшувати.

2. Причиною протиріч між вчителем і батьками учнів, зумовлених відмінністю в типі відносин школи і сім'ї до дитини, може бути також відмінність в типі відносин до дитини, які випливають з якісної відмінності таких інститутів, як школа і сім'я, що виступають абсолютно різними соціально-психологічними групами з різними функціями і відносинами. Протиріччя ці природні, оскільки представники цих різних груп починають взаємодіяти між собою, але зберігають відносно учня звичні для своєї групи зв'язки.

Вказані протиріччя особливо загострюються, якщо вчитель дивиться на свою діяльність тільки як на роботу, і встановлює з батьками учнів лише офіційні, ділові відносини. Але офіційний підхід до навчання і виховання дітей (особливо в скрутних ситуаціях) безперечно вступить в суперечність з іншого до дитини з боку батьків.

Серед напрямів взаємодії сім'ї та школи М. Рудь виокремлює такі:

- підвищення ролі сім'ї у вихованні дітей;
- розвиток доцільної взаємодії сім'ї та школи, сім'ї, школи та адміністрації;
- розвиток позашкільної системи допомоги сім'ям та дітям щодо виховання.

Тому сьогодні взаємодію сім'ї і школи дослідники бачать у:

– досягненні узгодженості у вихованні дітей між школою та сім'єю, створення єдиної виховної системи;

– налагодженні співробітництва батьків і вчителів, щодо надання допомоги батькам в сімейному вихованні;

– забезпеченні єдності виховних цілей, що ставлять перед собою школа та родина;

– проведенні просвітницької роботи в батьківському середовищі;

– забезпеченні переведення дитини у позицію «суб'єкта» навчальної і позанавчальної діяльності, що сприятиме самовихованню особистості;

– створенні саморозвивальної системи цінностей;

– активному залученні батьків до життєдіяльності школи;

– проведенні просвітницької роботи серед проблемних сімей, де батьки не вміють взаємодіяти з дітьми;

- виявленні позитивних чинників сімейного виховання [11].

Залучення батьків до виховного процесу на правах активних учасників педагогічної взаємодії, передбачає виділення рівнів такої взаємодії. Зокрема: активний, пасивний, конструктивний і деструктивний. Їх можна охарактеризувати наступним чином:

Активний рівень передбачає добровільну участь сімей у життєдіяльності школи, позитивне ставлення до зауважень учителів, налаштованість батьків на оволодіння новими знаннями і виховними вміннями. Цей рівень взаємодії ми вважаємо найкращим, так як він передбачає свідому зацікавленість батьків щодо виховання власних дітей, тим самим їх включення у всі форми взаємодії сім'ї і школи.

Конструктивний рівень свідчить, що сім'я не виявляє ініціативи, щодо життя школи, але батьки беруть до уваги поради та зауваження вчителів, залучаються до виховного процесу, проте тільки за вимогою вчителя. Конструктивний рівень можемо відзначити, як позитивний рівень взаємодії, і мету, яку ставить перед собою педагог – сприяти переходу відносин у активні.

Пасивний рівень характеризується відсутністю у батьків інтересу до шкільних справ, байдужим ставленням до порад учителя, і щонайбільш невтішне – відсутній зворотній зв'язок.

Деструктивний рівень проявляється повним відчуження батьків від школи, агресивним ставлення до порад педагогів, часто трапляються непорозуміння та конфлікти.

За пасивного та деструктивного рінів взаємодії сім'ї та школи робота педагогічного колективу з налагодження такої взаємодії – найважча. Значною проблемою є вирішення питань зворотного зв'язку щодо відношення батьків до закладу освіти. Таким чином, єдність сім'ї і школи відіграє важливу роль у вирішенні завдань всебічного розвитку та виховання школяра.

Взаємодія сім'ї і школи проявляється, перш за все, такими формами роботи, до яких належать: індивідуальна, групова і колективна робота.

Спільна робота школи і родини ґрунтується на принципах гуманістичної педагогіки: пріоритетності сімейного виховання, громадянськості, демократизму, гуманізації взаємин педагогів і батьків, ретроспективності, педагогізації батьків.

1. Принцип пріоритетності підкреслює велике значення сім'ї у фізичному й духовному становленні особистості й суспільства. Родинне виховання є природною і постійно чинною ланкою виховання. У сім'ї закладається основа особистості: її світогляд, національна самобутність, моральність та інші важливі якості і властивості. Тому без докорінного поліпшення родинного виховання не можна домогтися значних змін у суспільному вихованні підростаючих поколінь.

2. Принцип громадянськості ґрунтується на усвідомленні педагогами і батьками місця кожної сім'ї у суспільно-державній системі. Родина є основою держави. Родина, рід, родовід, народ – поняття, що розкривають природний шлях розвитку кожної дитини, формування її національної свідомості й громадянської зрілості.

3. Принцип демократизму означає встановлення партнерських взаємин між школою і сім'єю у вихованні дітей. Сьогодні батьки можуть брати участь у вирішенні тих питань, до яких традиційно їх не допускали, - вибору предметів для навчання, визначення обсягів їх вивчення, складання навчальних планів, зміни

термінів і тривалості навчальних семестрів і канікул, вибору профілю школи, виробленню внутрішкільних статутів, розробці системи заходів по забезпеченню дисципліни, праці, відпочинку, харчування, медичного обслуговування школярів, системи заохочень і покарань тощо.

Основну роботу з батьками школа проводить через батьківські об'єднання, які мають різні назви – батьківські комітети, ради, конгреси, асоціації, асамблеї, президії, клуби тощо. Кожне з таких об'єднань має свій статут (положення, регламент, план), яким визначаються головні напрями діяльності, права та обов'язки учасників виховного процесу. У багатьох випадках складається єдиний план спільної діяльності сім'ї, школи і громадськості. А там, де перейшли до більш тісної інтеграції шкільного і сімейного виховання, створюються комплекси «школа – родина».

4. Принцип гуманізації взаємин педагогів і батьків. Він спрямовує класного керівника, вчителя до:

а) дій і заходів, які зміцнюють і підвищують авторитет батьків. Єдиновірною нормою взаємин педагогів і батьків є взаємна повага. Обмін досвідом, порада та спільне обговорення, єдине рішення задовольняють обидві сторони, розвивають у них почуття власної відповідальності, громадянського обов'язку;

б) проявів довіри до виховних можливостей родини, підвищення рівня її педагогічної культури і активності у вихованні;

в) педагогічного такту, неприпустимості грубого втручання в життя сім'ї;

г) життєстверджувального, оптимістичного настрою у вирішенні проблем виховання, опору на позитивні якості дитини, сильні сторони родинного виховання, орієнтацію на успішний розвиток особистості

5. Принцип ретроспективності (лат. Retro – назад, spactare – дивитись) орієнтує на осмислення і використання історичного досвіду виховання в українській родині. Цей досвід повинен використовуватись, насамперед, для виховання поваги і відданості своїм батькам, сім'ї, родині; для шанування культу предків, традицій і звичаїв народу; розуміння і відчуття духовної єдності поколінь; формування національної гідності і честі, основ вселюдської і народної моралі, готовності до праці в умовах ринкових відносин, повноцінного естетичного, фізичного та інтелектуального розвитку.

6. Принцип педагогізації батьків передбачає, що одним із головних завдань школи залишається організація і здійснення педагогічного всеобучу.

За час свого існування школа накопичила величезний арсенал форм і методів взаємодії із сім'єю, що передбачають творчу побудову відносин, серед найбільш поширених В. Постовий зазначає такі: батьківські збори, конференції, диспут, день відкритих дверей та ін. Тому, вважаємо за доцільне описати основні форми взаємодії школи з сім'ями.

У педагогічній літературі до індивідуальних форм взаємодії школи та сім'ї відносять: запрошення батьків до школи та листування з батьками.

Організація роботи з батьками учнів у сучасному освітньому закладі має здійснюватися за такими основними напрямами:

– вивчення сімей учнів, їхнього виховного потенціалу (спостереження, бесіда, тестування, анкетування, аналіз дитячих малюнків і творів);

– залучення батьків, усіх дорослих членів родини в освітній процес як рівноправних учасників;

– формування педагогічної культури сім'ї та допомога батькам у їхній психолого-педагогічній самоосвіті;

– корекція виховної діяльності родини із різним типом сімейного неблагополуччя.

У роботі з батьками слід рішуче переходити від монологу до діалогу. Доцільно урізноманітнювати як організаційні форми, так і навчання батьків. Зокрема, досить ефективними є рольові ігри, дискусії, тренінги, сімейні вечори, батьківські клуби.

Зміст і пропоновані форми роботи мають сприяти виробленню критичного ставлення до педагогічної діяльності в сім'ї, вдосконаленню вміння аналізувати конкретні педагогічні ситуації і знаходити правильні рішення, а також давати змогу батькам сформулювати свою позицію як вихователів і окреслити стратегію виховання дитини.

Організація роботи з батьками в ЗЗСО багатоаспектно і має суттєві педагогічні можливості. Успіх цієї роботи залежить від авторитету педагога, його професійності, високих моральних, людських чеснот, уміння спілкуватися з батьками, колегами, дітьми.

У роботі з батьками можна використовувати індивідуальну, групову і колективну форми роботи. Досить ефективною формою забезпечення оптимальних учнів співдружності сім'ї та школи є відвідування сім'ї школяра.

Відвідування сім'ї дає змогу:

– зрозуміти психолого-педагогічний клімат у сімейному колективі;

– вивчити умови життя учнів, його місце в сім'ї і ставлення до нього старших;

– ознайомитись із досвідом сімейного виховання;

– дати поради батькам щодо забезпечення сприятливих умов для навчальної діяльності учня;

– інформувати батьків про успішність і поведінку учня, його виховання в школі;

– домовитися про дотримання єдиних вимог до особистості школяра.

Використовуючи цю форму роботи з батьками, варто дотримуватися низки вимог:

– відвідування сім'ї має бути плановим (впродовж навчального року класний керівник повинен побувати в кожній сім'ї не менше двох разів);

– відвідувати сім'ї всіх учнів, а не лише тих, які мають труднощі у навчанні та поведінці;

– кожен раз визначати мету і зміст бесіди за батьками із врахуванням індивідуальних особливостей конкретної дитини;

– завчасно попереджувати і узгоджувати з батьками (через учня) день і час візиту до сім'ї;

– інформувати батьків про навчально-виховну діяльність їхньої дитини, в першу чергу, необхідно розповісти про позитивні моменти навчання і поведінки і лише потім з дотриманням тактовності говорити про труднощі, які виникають у навчанні, спілкуванні з товаришами, учителями;

– вести розмову про спільні дії у наданні допомоги для подолання цих труднощів;

– розмова з батьками має бути доброзичливою, повинна мати цілеспрямований характер, сприяти створенню в них чіткішого уявлення щодо вимог школи;

– вчитель повинен вміти уважно вислухати батьків;

– одне з головних завдань педагога – знайти контакт з батьками;

– з метою систематизації й упорядкування висновків, думок, спостережень, зауважень вчителю бажано вести спеціальний «Щоденник спостережень сім'ї учня», у якому час від часу робити короткі записи.

Класний керівник періодично може запрошувати батьків до школи з метою інформування їх про успіхи школяра у навчанні та поведінці, ознайомлення з умовами навчання, знайомства з учителями, які працюють у певному класі, появи певних труднощів у діяльності дитини безпосередньо в школі, прийняття спільних рішень щодо дій учителів і батьків, спрямованих на утвердження позитивних проявів у розвитку і діяльності учня, надання допомоги у подоланні труднощів.

Запрошення батька чи матері має здійснюватись планово і не повинно обумовлюватись кожного разу негативною поведінкою учня.

Важливо дотримуватися і певної форми запрошення. Найзручніше це робити за допомогою листа, який адресований матері й батькові із зазначенням дати, часу та місця зустрічі, а також кола питань, які мають стати предметом обслуговування.

Інколи так складаються обставини, що класний керівник не може зустрітися з батьками дома або запросити їх до школи. Тому доводиться вдаватися до листування. Класний керівник періодично надсилає батькам листа, в якому розповідає про успіхи школяра у навчанні, його старанність, відповідальність за певні доручення. Можна повідомити також про певні труднощі, які виникають у їхньої дитини. А також варто висловити щиру подяку за хороше виховання дочки чи сина. Така переписка позитивно впливає на налагодження добрих взаємин класного керівника з батьками, піднесення авторитету як батьків, так і вчителів.

Поширеною організаційною формою педагогізації батьків є бесіди. Проте вони дають очікуваний результат лише за умови, коли між батьками і вчителем встановлені добрі стосунки. До кожної бесіди вчитель старанно готується, намічає план розмови, проводить її стримано, тактовно.

Для бесіди краще добирати теми, які потребують тільки тісного контакту педагога з батьками. Для спілкування з батьками безпосередньо в школі потрібно обирати вільний час для батьків і класного керівника, щоб не проводити бесіду поспіхом. Щоб розмова була довірливою, її варто проводити за відсутності сторонніх осіб і самої дитини. І навіть місце проведення має позитивно впливати на зміст і результати із спілкування. Це може бути окрема кімната із зручними меблями, класна кімната, в якій навчається учень, але ні в якому разі не коридор, вестибюль, учительська, інші місця, де можуть бути сторонні спостерігачі.

Значну користь мають індивідуальні і групові консультації з батьками з різних питань виховання дітей.

Консультація може проводитись як з ініціативи вчителя, так і за проханням батьків.

При підготовці й проведенні консультацій учителю необхідно дотримуватися певних правил:

– консультацію слід проводити в спокійній обстановці, не поспішаючи. Краще це робити після уроків, коли діти вже пішли додому, а вчитель не поспішає на наступний урок;

– необхідною умовою створення стосунків взаєморозуміння під час консультації є педагогічний такт, уміння знайти правильний підхід до батьків, вчитель повинен вміти переконати батьків у необхідності застосування тих чи інших методів впливу на дитину.

Наведемо приблизну тематику консультацій, яких найчастіше потребують батьки:

1. Як вивчити свою дитину.
2. Як допомогти молодшому школяреві вчитися.
3. Здібності дитини та їх розвиток у сім'ї.
4. Розвиток пізнавальних інтересів та інтелектуальних здібностей в умовах сім'ї.
5. Методи виховного впливу на дитину. Як їх застосовувати.
6. Спілкування в сім'ї і його роль у вихованні дітей.
7. «Важкі» діти і специфіка їхнього виховання.
8. Запобігання шкідливим звичкам у підлітків.

Консультації проводяться також перед різними видами занять з батьками. Так, наприклад, перед семінаром, конференцією тощо вчителю необхідно провести консультацію з тими батьками, які готують доповіді.

Запрошення батьків до школи доцільно здійснювати заздалегідь підготувавшись. Для цього необхідно зібрати всю інформацію про учня та особливості його поведінки. При зустрічі з батьками, під час бесіди з ними дуже важливо дотримуватися педагогічного такту, створити атмосферу доброзичливості, довір'я. Доцільно проводити бесіди про учня наодинці, це сприятиме встановленню довірливих стосунків. Така бесіда буде корисна і для вчителя, і для батьків. Педагог відповідає на запитання батьків, висловлює їм свої вимоги. Батьки отримують корисні поради і допомогу від педагога, переконуються в його уважному ставленні до них.

Широкого поширення серед педагогічної взаємодії між школою та батьками набувають групові форми роботи. Педагогічна освіченість батьків нерідко відстає від реальної педагогічної ситуації, суспільних потреб, очікувань дитини. Тому школа має дбати про постійний розвиток їх педагогічних знань, вдаючись до різних методів роботи. На сучасному етапі виділяють наступні види залучення батьків до виховної роботи:

Педагогічний лекторій. Передбачає надання батькам систематизованих знань з теорії виховання, привернення їх уваги до актуальних проблем виховання з допомогою лекцій, бесід.

Позакласний педагогічний всеобуч. Спрямований на ознайомлення батьків з проблемами виховання дітей різних вікових груп, починаючи роботу з першого класу. Заняття проводять керівники школи. Педагогічний всеобуч організовується з метою формування їх педагогічної культури.

Тематичні вечори запитань і відповідей. Сприяють глибокому пізнанню методики сімейного виховання. На них запрошують працівників правоохоронних органів, лікарів, психологів, соціальних працівників, фахівці, які опікуються проблемами виховання молоді.

Варто підкреслити, що ці заходи ефективні лише тоді, коли спираються на конкретні факти. У цьому зв'язку велику допомогу можуть надати твори класиків вітчизняної і світової педагогіки, в яких розкриваються проблеми сімейного виховання.

Батьківські збори як форма колективної роботи з батьками є необхідним атрибутом шкільного життя. Тому, їх проведення має відповідати таким педагогічним вимогам:

– сприяти формуванню згуртованого батьківського колективу, наголошувати на соціально-правовій відповідальності батьків за виховання дітей;

– забезпечувати наступність у розв'язанні виховних завдань;

– забезпечувати оптимальні умови для здобуття батьками психолого-педагогічних знань в галузі сімейного виховання;

– сприяти забезпеченню єдності виховних впливів школи та сім'ї на вихованців;

– забезпечувати формування узгодженої колективної думки, яка позитивно впливала б на процес виховання;

– сприяти підвищенню авторитету вчителів-вихователів і батьків.

Для формування і функціонування колективу батьків класу, підвищення дієвості батьківських зборів необхідно створювати органи самоврядування. Таким органом є *батьківський комітет*. Він обирається у складі 3—5 осіб на загальних зборах батьків учнів класу.

Члени батьківського комітету обирають голову. Завдання батьківського комітету – сприяти роботі педагогічного колективу школи у вихованні та навчанні школярів, допомагати класному керівникові створювати сприятливі економічні умови для проведення навчально-виховної роботи.

Батьківський комітет повинен:

– зміцнювати зв'язок сім'ї, школи, трудових колективів та громадськості з метою забезпечення єдності виховного впливу на дітей і підвищення його результативності;

– брати активну участь в діяльності школи по формуванню у школярів внутрішньої потреби жити та діяти за принципами людської моралі, виховання в них свідомої дисципліни, культури поведінки, турботливого ставлення до батьків та старших;

– всебічно сприяти підвищенню авторитету вчителя, допомагати школі та сім'ї у вихованні відповідального ставлення до навчання, прищепленні навичок навчальної праці, формуванні розумових потреб у дітей, в організації змістовного дозвілля школярів;

– сприяти розвитку навичок самообслуговування, досконалості трудового виховання підлітків у школі та сім'ї, організації їх суспільно-корисної, виробничої праці та професійної орієнтації;

– залучати батьківську громадськість до активної участі в житті школи, організації позашкільної та позакласної роботи, а також сприяти розвитку учнівського самоуправління;

– підвищувати відповідальність батьків за виховання дітей;

– брати активну участь в організації педагогічного всеобучу батьків;

– брати участь в роботі з профілактики шкідливих звичок у школярів, дитячої бездоглядності та правопорушень;

– всебічно сприяти охороні та укріпленню здоров'я школярів, допомагати школі в організації громадського харчування учнів та брати участь в здійсненні контролю за його якістю.

Важливою формою роботи з батьками є батьківська конференція, що, як правило, проводиться в кінці навчального року. Її метою є систематизування, узагальнення, розширення, закріплення знань батьків з певної теми.

Конференцію можна проводити з батьками одного класу, але, як свідчить досвід, більш ефективною вона буде, коли до участі запросити батьків з паралельних класів.

Це дає змогу охопити більшу кількість батьків, організувати широкий обмін досвідом. Іноді конференцію проводять за віковим принципом, тобто конференцію для батьків учнів початкових класів.

Теми необхідно добирати вузькі, злободенні, посильні, які б викликали жвавий обмін думками. Учитель добирає теми, основні й додаткові запитання разом з батьківським активом класу. Про час проведення конференцій батьків повідомляють за місяць. Доповіді розподіляються між батьками, враховуючи їхні бажання, досвід виховання дітей, уміння поділитися своїми думками. Під час підготовки до конференції з батьками проводяться консультації, на яких увага звертається на саме суттєве.

Конференція починається вступним словом вчителя або когось з батьківського активу, хто користується загальною повагою, вміє організувати аудиторію, спрямувати її роботу в потрібне русло.

Потім ще раз батькам нагадують основні питання, які підлягають обговоренню. На закінчення конференції обов'язково треба зробити підсумок, розпитати батьків щодо їхніх побажань на майбутнє.

Орієнтовна тематика конференції.

1. Книга і читання у вашому домі.
2. А. Макаренко радить батькам.
3. В. Сухомлинський про виховання дітей.
4. Сім'я – колиска гуманізму і милосердя.

Ось які, наприклад, питання доцільно винести на батьківську конференцію з теми: «Заохочення і покарання дітей у сім'ї».

1. Яка роль заохочення у вихованні дітей? Наведіть приклади позитивного впливу різних видів заохочення на Вашу дитину.
2. Які види заохочення Ви використовуєте в сімейному вихованні?
3. Чи потрібна міра у заохоченні дітей? До чого призводить надмірне захвалювання дітей?
4. Згадайте своє дитинство. Чи карали Вас у сім'ї? Як ви ставитесь до покарання? Чи запобігало покарання Вашим небажаним вчинкам?
5. Як ви ставитесь до фізичних покарань? Яка реакція дитини на них?
6. Чи існує взаємозв'язок між фізичним покаранням і формуванням негативних рис характеру Вашої дитини.
7. Яке значення має єдність вимог батьків у заохоченні і покаранні?
8. Які висловлювання відомих педагогів про роль заохочення і покарання у вихованні дітей Вам зрозумілі і близькі?

Досить ефективними, але такими, що не дуже часто трапляються в практиці роботи шкільних учителів з формування педагогічної культури сім'ї є семінари. Ця форма може застосовуватися як підсумкове заняття після вивчення певного кола питань, або як заняття, метою якого є підвищення педагогічної культури батьків через самоосвіту (самостійне опрацювання рекомендованої психолого-педагогічної літератури з питань, які не розглядалися раніше або розглядалися не повністю).

Власне заняття починаються вступним словом учителя, в якому він нагадує завдання семінару, порядок його проведення, рекомендує на що слід звернути особливу увагу. Обговорення змісту семінару може проводитись по-різному: у формі розгорнутої бесіди, доповідей, повідомлень. Закінчується заняття заключним словом учителя, який наголошує на позитивних моментах і недоліках, і спільно з батьками відзначає способи подання останніх.

З метою пропаганди педагогічних знань серед батьків організовують лекції на педагогічну тематику.

Матеріал, який викладається батькам має бути доступним, актуальним для даної аудиторії. Виклад теоретичного матеріалу бажано ілюструвати життєвими

прикладами з практики виховання дітей, при потребі підтвердити статистичними даними, реальними і зрозумілими для батьків. Крім розкриття проблем, текст повинен містити певні рекомендації для батьків. Мова лектора має бути гранично правильною, відповідати мовленнєвим нормам. Темп викладу матеріалу – середній.

Важливою умовою є емоційність подачі, урахування реакції аудиторії, уміння встановлювати зв'язок з нею.

День відкритих дверей для батьків у школі. Цей вид роботи потребує єдності діяльності школи, батьків, учнів. Цього дня в школі проводять батьківські збори, лекції, консультації, екскурсії тощо, присвячені питанням морального, трудового, естетичного виховання дітей. Підготовку цього заходу очолює батьківський комітет і комісія з питань педагогічної пропаганди. Його доцільно починати з лекцій, доповідей, конференцій, в яких задіяні всі батьки.

Глибокому пізнанню методики сімейного виховання сприяють тематичні вечори і вечори запитань і відповідей, на які запрошують працівників правоохоронних органів, лікарів та інших фахівців, причетних до проблем виховання підростаючого покоління.

Використовують також інші традиційні й нетрадиційні види пропагування педагогічних знань:

– педагогічний десант (виступи педагогів з актуальних проблем виховання дітей на підприємствах, в організаціях, де працюють батьки);

– дерево родоводу (зустрічі поколінь, роздуми над проблемами виховання, звернення до джерел народної педагогіки);

– у сімейному колі (анкетування батьків, індивідуальна допомога родинам через консультації, практичний показ, зустрічі з лікарями, психологами, юристами);

– дні довір'я (у визначені дні педагоги, лікар, психолог ведуть прийом батьків і консультують їх з проблем виховання);

– день добрих справ (спільна трудова діяльність педагогів, батьків і дітей) тощо.

Наведемо приклади організації взаємодії з батьками.

Батьківський клуб поєднує різнопланову роботу:

1. Підвищення рівня педагогічних знань батьків з проблем виховання дітей молодшого шкільного віку – в «*Університеті педагогічних знань*» (так переназвали батьки педагогічний всеобуч, який діяв під час їхнього навчання у школі), діяльність якого була спрямована на підвищення педагогічної культури батьків згідно наступних принципів:

– співпраця сім'ї та школи, зокрема, при визначенні основних напрямів, цінностей та пріоритетів діяльності школи щодо гуманістичного розвитку та виховання учнів, під час розробки змісту та реалізації програм гуманістичного виховання учнів, а також при оцінці ефективності дії цих програм;

– поєднання педагогічної просвіти батьків з їхньою педагогічною самоосвітою;

– педагогічна увага, повага і вимогливість до батьків;

– підтримка й індивідуальний супровід розвитку педагогічної культури кожного з батьків;

– педагогічна допомога батькам у вирішенні проблем індивідуального виховання дітей;

– опора на позитивний досвід сімейного виховання.

Підвищення психолого-педагогічних знань батьків було організовано під час:

1) *індивідуальних тематичних консультацій:* «Ми батьки першокласника», «Авторитет вчителя, чи батьків?», «Гуманність тепер актуальна?», «Виховати гуманну людину власним прикладом нелегко» тощо. Окрім того, доцільною стала робота з батьками через складання *«Пам'ятки для батьків»,* у якій містяться такі положення:

– батькам ніколи не слід виховувати дитину в поганому настрої;

– чітко визначити, чого ви хочете від дитини;

– доцільно надавати дитині право на самостійність;

– дитина має відчувати, що ви їй вірите чи співчуваєте (залежно від ситуації);

– оцінювати вчинок дитини, а не особистість;

2) *батьківського лекторію,* який розглядав такі теми згідно з навчанням у 1, 2, 3, 4 класах:

1-й клас:

Перший раз у перший клас.

Молодший шкільний вік.

Виховувати гуманну людину зарано, чи вже пізно.

Розвиваємо, виховуємо і відпочиваємо.

2-й клас:

Що таке педагогічний такт і в чому він повинен проявлятися?

Що повинні засвоїти діти (правила і норми культурної поведінки).

Роль батьківського авторитету у формуванні гуманістичних цінностей.

Дитина – друг і захисник природи.

3-й клас:

Про дитячу дружбу.

Виховання в дітей справжніх почуттів.

Що таке всебічний і гармонійний розвиток? (У здоровому тілі – здоровий дух).

Як виховати добру дитину?

Трудове виховання в сім'ї і школі.

4-й клас:

Вивчаємо досвід сімейного виховання і ділимося ним.

Яку педагогічну літературу читаємо?

ЗМІ і виховання гуманності.

Гуманістичні цінності у житті дитини і людини.

3) проведення *дискусій,* наприклад, «Перестаньте мене виховувати!..», «Батьки-вихователі», «Перша вчителька у житті людини»;

4) *круглих столів* «Школа і сім'я плюс дитина», «Гуманна людина в сучасних реаліях сьогодення», «Що таке взаємодія…?»;

5) *батьківських зборів* «Індивідуально-психологічні особливості молодшого школяра і їх врахування в сімейному вихованні», «Організація життя дитини-школяра в сім'ї», «Діти і ми (про батьківський авторитет)», «Виховання навичок культурної поведінки», «Виховання моральних якостей у сім'ї», «Виховуємо гуманну людину», «Коли батьки відпочивають?» тощо;

6) *тематичні години* класних керівників:«Методи стимулювання та покарання дітей у сім'ї і школі, «Тип сімейного спілкування» тощо.

Психолого-педагогічні знання батьки також отримували в ході організації вчителями змістовного дозвілля молодших школярів, їх сімей у батьківському *Клубі вихідного дня «Дозвілля»,* що поєднувала виховні заходи школи і власні сімейні потреби у здоровому і змістовному відпочинку, який ми спрямовували на формування гуманістичних цінностей і якостей дітей молодшого шкільного віку.

Серед *форм* роботи *Клубу вихідного дня для батьків «Дозвілля»* слід визначити:

– народно-етнографічні свята, фестивалі (*«Святі родинні традиції добра», «Новорічні вечорниці», «Різдвяні розваги», «Козацька звитяга», «Нумо, дівчата» тощо);*

– «сімейні вітальні» (перегляд тематичних фільмів та телепередач*;* зустрічі з видатними людьми рідного краю*(«Пісні миру і любові», «Вклонімся низько рукам, що пахнуть хлібом», «Мій друг – герой*»); вечори-портрети із життя родини, педагогів, видатних громадян свого краю *(«Сімейна фотографія», «Дідівський заповіт: будь доброю людиною», «Мамині руки», «Сусіди близькі і далекі»;* обговорення прочитаних художніх творів, Різдвяні читання тощо);

– спільні колективні творчі справи *(«Трудовий десант», «Колективні суботники», проекти «Мої коріння», «Ми разом»);*

– екскурсії містом (селом) *(«Рідне місто моє»,«Кам'янець-Подільськ – старовинне місто»*), відвідування музеїв *(«Бойової слави», етнографічного музею у Пирогово);*

– батьківські ініціативи *(«Інтелектуальна гра»; заняття-студії «Умілі руки», «Співоча родина», «Любимо танцювати»);*

– доброчинні ярмарки і акції («*Даруй добро», «Тепло твого серця»; «Милосердя*», *«Світ чарівної природи»*);

– конкурси, ігри-конкурси, ігри-подорожі, ігри-вправи тощо;

– краєзнавчі експедиції *(«Рідні люди мого краю», «В пам'ять загиблим..», «Стежками поетів»*);

– екологічні ігри (*«Бережи природу!», «Екологічний десант», «Чисте місто»*);

– екологічні акції *(«Брати наші менші», «Посади дерево!»);*

– туристичні походи(«*Ми першопрохідці», «Піонери лісу*»);

– казкові ігротеки *(«Казковий вернісаж», «Я – казкар»);*

– сайт дітей і батьків «*Моральні уроки моєї родини*»;

– спортивні конкурси і змагання *(«Сім'я перемагає»,«Спритний, сміливий, розумний», «Сімейний футбол»* тощо).

Тематика даних форм роботи, зокрема, вибудовувалася відповідно до нагальних проблем сім'ї і школи, де виховується дитина. Особлива увага приділялася тим сім'ям, які входили до групи ризику (неблагополучним, неповним, багатодітним, студентським тощо).

Психолого-педагогічні знання батьків поповнювалися завдяки інформуванню батьківського активу ради класу і організації колективу батьків щодо тих, чи інших виховних проблем.

Важливим елементом у роботі активу ради класу Батьківського клубу стало створення *організаційної батьківської системи взаємної допомоги сім'ям*, які потрапили у складну життєву ситуацію. Надалі робота організовувалась таким чином, що батьки самі вирішували педагогічні проблеми, які виникали у них у процесі виховання, причому батьки з активною позицією намагались активізувати батьків, котрі займали пасивну позицію у взаємовідносинах.

Батьки, які при анкетуванні свідомо відмовились від допомоги педагога у вихованні, спочатку поставилися байдуже до організованої нами роботи, оскільки вважали, що їм не потрібно ніяких знань відносно виховання власної дитини, що і так вони все знають. Проте нам вдалося переконати їх взяти участь у роботі Батьківського клубу завдяки запрошенню на його урочисте відкриття. Це зацікавило батьків і вони прийшли разом з дітьми і мимоволі познайомитися з програмою клубу, зацікавитися окремими напрямами його діяльності і з часом, хоча б періодично, змогли підключатися у роботу.

Як виявилось, за свідченням батьків, лекторій дав позитивний результат і помітно заповнив прогалини у знаннях батьків. Поступово, під кінець проведеної роботи з батьками змінилася їхня позиція, вони зверталися за консультацією, активно включалися у різні форми роботи, всіляко сприяли їх проведенню.

Не менш важливим у процесі виховання гуманістичних цінностей у молодших школярів є організація на базі Батьківського клубу спільної діяльності сімей у *Клубі вихідного дня «Дозвілля»*. Як відомо, рухлива натура дитини вимагає різних видів діяльності для застосування її сил. Тому одним із основних завдань вчителів і батьків була організація різноманітної діяльності молодших школярів, яка створює умови, включає їх у різні сфери відносин і розвиває багатогранну особистість. Враховуючи інтереси і захоплення батьків, ми включали їх в організацію і проведення спільних з дітьми свят «Новорічні вечорниці», «Козацька звитяга», «Святі родинні традиції добра», «Нашому роду немає переводу», «Людяність» тощо. Метою організації цих форм роботи було створення педагогами сприятливої атмосфери спілкування між дітьми і батьками, оптимізація шляхів взаємодії сім'ї та школи, формування гуманістичних цінностей дітей молодшого шкільного віку через вивчення звичаїв, обрядів, народних і сімейних традицій, шкільного досвіду роботи в цьому напрямку, розвиток пізнавальних інтересів і творчих можливостей, здібностей і талантів дітей,

прояву батьківської та педагогічної турботи в обміні професійним, творчим досвідом, досвідом спілкування.

Отже, сім'я і школа як цілісні інститути виховання неустанно дбають про створення комфортних умов для успішного розвитку та становлення особистості молодшого школяра. Роль школи та вчителя неможливо переоцінити, оскільки їх провідною функцією є особистісний розвиток школяра, закладення ціннісних орієнтацій, оволодіння соціальними та виховними нормами суспільства. Соціально спрямована діяльність вчителя початкових класів, заснована на гуманних та демократичних засадах, здійснюється цілеспрямовано, поступово та систематично.

Умовами ефективної взаємодії сім'ї та школи вважаємо такі:

1) адекватне розуміння учнем та учителем цілей і задач виховання з урахуванням індивідуальних особливостей особистості молодшого школяра;

2) наявність чітких знань про особистість учня, структуру його сім'ї, їх виховні позиції і відношення до школи як до учасника виховного процесу;

3) здійснення школою виховного впливу на учня та його сім'ю, безпосередньо через педагогічну пропаганду та через виховання ціннісних орієнтацій особистості;

4) залучення сім'ї до виховного впливу на сім'ю в умовах школи, що підвищує авторитет батьків серед дітей;

5) впровадження єдиної виховної системи з метою формування гуманістичних цінностей молодших школярів;

6) педагогічна культура батьків;

7) особистий приклад батьків, їх авторитет, характер стосунків;

8) співпраця родини і вчителів щодо визначенні пріоритетних напрямків, форм, методів і прийомів виховання;

9) систематичність і послідовність у підборі форм, методів і прийомів роботи з дітьми.

У своїй взаємодії системи виховання та навчання покликана сприяти здійсненню основної функції виховної діяльності – донесення до свідомості школяра систему ідей, знань про гуманістичні цінності і формуванню на їх базі стійких гуманних якостей особистості школяра та досвіду гуманної поведінки. Першочерговою метою формування гуманістичних якостей можна визначити усвідомлення кожною дитиною принципів, норм гуманної поведінки, ідеалів, відповідних моральних оцінок: уявлення про добро і зло, справедливість і несправедливість тощо, норм моральності в цілому, що вимагаються нашим суспільством.

Список використаних джерел

1. Алєксєєнко Т.Ф. Умови позитивної соціалізації дитини у сім'ї Діти-Батьки-Сім'я. Київ : Науковий світ, 2005. Випуск 3. 37с.

2. Басюк Н.А. Партнерська взаємодія вчителя Нової української школи з батьками молодших школярів // Актуальні проблеми та перспективи дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі: збірник науково-методичних праць. Житомир : ФОП Левковець, 2019. С. 7 – 10.

3. Боришевський М. Сімейне виховання, гарант морального становлення особистості // Початкова школа. 1995. №4. С. 17-19.

4. Виховний потенціал сім'ї в сучасних умовах: тематична Державна доповідь про становище сімей в Україні за підсумками 2001 року. Київ : Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2002.144с.

5. Вікторенко І. Спілкування в сім'ї молодшого школяра // Рідна школа. № 9. 2001. С. 39

6. Дем'янюк Т.Д. Організація виховного процесу в сучасному загально-освітньому навчальному закладі: науково-методичний посібник. Суми : ТОВ Видавництво «Антей», 2006. 384с.

7. Закон України «Про освіту». URL : https://osvita.ua/legislation/law/2231/.

8. Захаренко С. Педагогічні погляди О.А. Захаренка на родинне виховання // Рідна школа. 2010. №3.

9. Занина Л., Меньшикова Н. Основы педагогического мастерства : Учеб. пособие. Ростов н/Д, 2003.

10. Коберник О.М., Мотрич Л.К. Співпраця вчителя з батьками: навч.-метод. посібн. Київ : Наук. Світ, 2002. 133 с.

11. Кравченко Т.В. Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи : Монографія. Київ : Фенікс, 2009. 416 с.

12. Кутнякова І. С. Соціально-педагогічна робота з сім'єю // Соціальна педагогіка: теорія та практика. Луганськ : Видавництво «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». 2009. №4. С. 60–65.

13. Матвієнко О.В. Виховання молодших школярів: теорія та технологія. Київ : ВД «Стилос», 2006. 543 с.

14. Макаренко А.С. Твори. Київ : Радянська школа, 1955.С.20-21.

15. Неприцька О. Я. К. Д. Ушинський про сімейне виховання : (вибрані матеріали із творів*) //* Обдар. дитина: наук.-практ. освітньо-популяр. журн. для педагогів, батьків та дітей. Київ : СОЦИС, 2002. №6. С. 24-28.

16. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія. посібник Київ : Академвидав, 2003. 448 с.

17. Подольська Е.А., Подольська Т.В. Соціологія: 100 питань — 100 відповідей. Київ : Фірма "ІНКОС", 2009. 352 с.

18. Савка В.Є., Уманець Н.А. Сім'я та соціум: проблеми взаємодії: Монографія. Львів : Видавництво Національного університету «Львівська політехніка», 2008. 180 с.

19. Соціальна педагогіка. 5-те вид. перероб. та доп. Підручник / за ред. Капської А.Й. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 488 с.

20. Соціологія: Підручник. Київ : Юрінком Інтер, 2003. 336 с.

21. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. Київ : Радянська школа. 1978. 263 с.

22. Тригубенко В. Формування гуманістичних цінностей особистості: від Київської Русі до сучасності // Рідна школа. 2009. №12. С. 80.

23. Федоришин Г.М. Психологія становлення особистості у батьківській сім'ї: Навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2006. 168 с.

24. Якубова Ю. М. Проблеми сім'ї : діти і батьки. Київ : Академія,1998.186 с.

25. Ягупов В.В. Педагогіка: Навч. посібник. Київ : Либідь, 2002. 560 с.

26. Харчев А. Г. Социология семьи: проблемы становления науки. Москва : ЦСП, 2003. 342 с.

Olha KOVALCHUK
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University
Candidate of Pedagogical Sciences
ORCID ID: https://orcid.org/0000–0003–3100–2538
E-mail: kovalchuk.olga@kpnu.edu.ua

STRATEGIES OF INTERACTION OF THE INSTITUTION OF GENERAL SECONDARY EDUCATION WITH PARENTS

The article analyzes and identifies the main ways of pedagogical interaction between school and family inthe education of primary school children. The author grounded the definition of «educational cooperation» and»interaction between schools and families». It was found that the key role in modern reform is given to teachers asagents of change, who using the positive achievements rooted in the national pedagogical tradition, build newrelationships between participants in the educational process on the basis of mutual understanding, commoninterests in the pursuit of quality education. It was found that effective pedagogical interaction of teachers withfamilies of primary school students requires new mechanisms of continuous education of primary school teachersand finding the main ways of pedagogical interaction of school and family in the education of primary schoolchildren. It is determined that pedagogical interaction is a mutual influence of teachers and parents on each other,as a result of which the education of junior schoolchildren takes place.

Keywords: *pedagogical interaction; school-family interaction; areas of work with parents; family-schoolinteraction factors; forms of school work with parents.*

УДК 371.13:316.454.5:372.4

Олеся МАРТІНА
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
кандидат філологічних наук, доцент
ORCID ID: https://orcid.org/0000–0002–2829–5483
E-mail: martina@kpnu.edu.ua

КОМУНІКАТИВНІ ПРОЦЕСИ В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

У статті описано необхідність створення оптимальних умов для розкриття потенціалу майбутніх учителів початкових класів, їхній розвиток під час навчання в ЗВО; проаналізовано сучасні концепції комунікативності та комунікативних умінь, окреслено тенденції в розвитку системи підготовки вчителів початкових класів до формування комунікативних умінь; сформульовано концептуальні положення підготовки майбутніх учителів до формування комунікативних умінь учнів початкових класів; проведено роботу над удосконаленням методики проведення навчальних дисциплін та позааудиторної роботи зі студентами щодо підвищення рівня фахової готовності майбутнього педагога.

Ключові слова: *професійна діяльність, педагогічна діяльність, професійна підготовка, професійні здібності, діалогічне мовлення, комунікація, комунікативна компетентність, комунікативні уміння, спілкування, професійно-педагогічна комунікація, освітній компонент, фахова підготовка, методи навчання*

Актуальність дослідження зумовлена пріоритетними напрямами, визначеними в законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Державному стандарті початкової освіти, Концепції мовної освіти в Україні, Концепції навчання державної мови в школах України щодо підвищення теоретико-методичного рівня навчання української мови в початковій школі. У цьому контексті особливої ваги набуває мета початкової мовної освіти – формування національно свідомої, духовно багатої мовної особистості, яка володіє вміннями комунікативно доцільно використовувати мовні засоби в різних сферах і видах мовленнєвої діяльності [4, с. 36].

Політичні, соціальні, духовні, економічні зміни, що відбуваються в Україні, суттєво змінюють вимоги до рівня професіоналізму, інтелектуальних, соціокультурних, моральних якостей вчителя початкових класів. З позицій сьогодення постає гостра потреба у модернізації професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Освіта має діалогічний характер, її існування неможливе поза комунікацією. У процесі останньої відбувається засвоєння індивідом духовних і матеріальних цінностей суспільства й особистості, оволодіння культурними нормами і правилами, які регулюють життєдіяльність і взаємостосунки між людьми [5, с. 87].

Відтак у процесі професійної діяльності педагогам доводиться спілкуватися з великою кількістю людей. Однак майбутні педагоги часто відчувають труднощі у сфері комунікативної взаємодії, що актуалізує проблему формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, від рівня сформованості якого великою мірою залежить успіх професійної діяльності. З метою попередження цих труднощів формування комутативної компетентності майбутнього педагога має стати цілеспрямованим і спеціально організованим.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що вітчизняні й зарубіжні науковці з різних позицій досліджують особливості підготовки фахівців до педагогічної діяльності. Теоретичне й методичне підґрунтя освітньої підготовки сформоване на тлі гуманістичних ідей мислителів кількох епох: Я. Коменського, А. Макаренка, І. Песталоцці, Ж. -Ж. Руссо, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, К. Ушинського та ін.

У сучасних студіях окреслено домінантні імперативи нової стратегії професійної підготовки фахівців у руслі нової філософії освіти (С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, В. Лутай, В. Радул та ін.). Особливості загальнопедагогічної підготовки вчителя досліджують О. Дубасенюк, М. Євтух, Л. Коваль, А. Кузьмінський, І. Пальшкова, О. Савченко, В. Семиченко, Л. Хомич та ін. У галузі педагогіки початкових класів фундаментальне значення мають роботи Н. Бібік, О. Біди, В. Бондаря, Т. Довгої, А. Крамаренко, М. Скаткіна, І. Шапошнікової та ін. Студії І. Зязюна, В. Кан-Калика, Н. Кічук, О. Сухомлинської та ін. присвячено проблемі підготовки творчого вчителя в історичному аспекті. І. Бех, А. Вербицький, О. Пєхота, О. Пометун, С. Сисоєва та ін. студіюють проблему обґрунтування та упровадження нових педагогічних технологій в освітній процес закладів освіти. Зарубіжні технології підготовки вчителя характеризують українські науковці Т. Десятов, М. Лещенко, Н. Ничкало, Л. Пуховська та ін. Проблема формування комунікативних умінь людини потрактована в працях С. Богдан, К. Бурди, М. Вашуленка, О. Губи, О. Гури, А. Хмелевої та ін.

Попри потужний науковий фонд, що фокусує увагу на феномені комунікативності, вітчизняна наука все ж потребує спеціальних студій, присвячених витлумаченню особливостей підготовки вчителя до формування комунікативних умінь в учнів початкових класів [5, с. 87].

На підставі аналізу й синтезу результатів вітчизняних і зарубіжних наукових розвідок, що зорієнтовані на дослідження специфіки підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування комунікативних умінь учнів, виокремлено низку суперечностей:

– між рівнем сучасних вимог суспільства до підготовки вчителя початкових класів і практикою підготовки студентів у педагогічних ЗВО;

– між значущістю комунікативного компонента в педагогічній діяльності як соціокультурного феномену й недостатністю теоретико-методичної бази, що

забезпечує розвиток комунікативних умінь майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки;

– між теоретичним розробленням проблем комунікації в психології й загальній педагогіці та браком наукових досліджень у професійній педагогіці з формування комунікативних умінь учнів.

Мета дослідження полягає в підготовці майбутніх учителів початкових класів до формування комунікативних умінь молодших школярів шляхом застосування сучасних підходів до організації освітнього процесу під час створення сприятливого середовища й впровадження запропонованих педагогічних умов.

У наш час розвиток суспільства відбувається дуже динамічно: змінюються соціально-економічні умови, швидкими темпами розробляються і упроваджуються нові технології у всіх сферах людської діяльності. Нові соціально-економічні й політичні відносини в Україні актуалізували модернізацію системи освіти, умотивувавши, зокрема, необхідність переосмислення вимог до організації навчально-виховного процесу в початковій школі. Вирішення проблем освіти починається з професійної підготовки педагогів. Сучасні тенденції розвитку національної системи освіти потребують теоретичного обґрунтування і практичного оновлення змісту та методики фахової підготовки вчителя. Без якісної підготовки майбутніх фахівців, їх педагогічного професіоналізму ми не можемо піднятися до нинішніх надбань науки. У зв’язку з цим найактуальнішим є навчання, засноване не лише на фундаментальних знаннях певної галузі, педагогіки і психології, а й на комунікативних якостях мовлення людини. Зміна цінностей сучасної освіти, конкретизація її спрямованості на розвиток особистості в контексті комунікативних навичок призвели до змін у змісті і технології підготовки учителя початкових класів до професійної діяльності. Все це вимагає від майбутніх фахівців розвинених професійних умінь, що дозволяють швидко адаптуватися в мінливих економічних і соціокультурних умовах [5, с. 87].

Аналіз наукових джерел дає підставу стверджувати, що значна кількість визначень поняття «спілкування» має досить узагальнений характер. Термін «спілкування» пов'язаний із поняттям «комунікація», причому характер такого зв'язку оцінюється по-різному. Існує думка, що поняття «комунікація» ширше за обсягом, оскільки відображає загальний зв'язок між явищами, реалізується в обміні інформацією між системами в живій і неживій природі і суспільстві за допомогою передачі матеріальних сигналів [3, с. 5**Помилка! Джерело посилання не знайдено.**]. Так, наприклад, А. Звєринцева та А. Панфилова, вважають, що комунікація – це специфічний обмін інформацією або процес передавання інтелектуального та емоційного змісту [11, с. 56]. За визначенням Е.Соколова, комунікація – це «... специфічна культурна форма спілкування, обмін інформацією між людьми за допомогою знаків і символів, при якому інформація передається цілеспрямовано, сприймається вибірково, а взаємодія здійснюється відповідно за певними правилами і нормами» [12, с. 104]. М. Каган дає визначення комунікації як інформаційному зв’язку суб’єкта з іншим об’єктом – людиною, твариною,

машиною [11, с.104]. Назва однієї з глав відомої монографії М. Кагана – «Комунікативна діяльність або спілкування" підтверджує думку про взаємодоповнюваність понять «спілкування» та «комунікація» [10, с. 80]. У своєму дослідженні ми дотримуємося аналогічного підходу, вживаючи поняття комунікація і спілкування як дуже близькі і у багатьох випадках взаємнозамінні.Підсумувати все вищесказане допоможе вислів Н. Полуектової і І. Яковлевої,: «Всі якості ..., що описують людину як суб'єкта і об'єкта спілкування, можна віднести до комунікативних»[13, с. 128].

Як бачимо, кожна наука, переважно гуманітарного профілю, визначала поняття комунікації по-різному. Так, представники психологічної науки вважають комунікацію смисловим аспектом соціальної взаємодії, наголошуючи, що основною функцією комунікації є досягнення соціальної згоди при збереженні індивідуальності [14, с. 54-55]. Також науковці розглядають комунікацію як одну із ознак процесу людського спілкування – поряд з інтерактивною, пов'язаною зі взаємодією людей, і перцептивною, що виявляється через сприйняття і оцінку людьми один одного. На думку Л. Столяренко, комунікація виступає як обмін інформацією, який веде до взаєморозуміння [13; 14].

У комунікативістиці комунікація тлумачиться як соціально-культурна взаємодія людей, соціальних груп, організацій, держав, регіонів, що відбувається за допомогою інформаційого зв`язку [14, с.30]. У педагогіці термін «комунікація» застосовують для характеристики зв'язку між суб'єктами спілкування, як діяльність позбавлену практичної (матеріальної) складової, що виявляється в обміні інформацією у широкому сенсі: сюди може входити вербальна та невербальна інформація, обмін будь-якими знаковими системами і духовний обмін.

За використанням засобів розрізняють мовну комунікацію (письмову і усну), паралінгвістичну (жест, міміка, тембр та інші характеристики людсько гоголосу), речовинно/матеріально-знакову (продукти матеріально-духовного виробництва). Існують різні підходи до визначення поняття «комунікація» [5, с. 87].

Найбільш широким значенням поняття «комунікація» є розуміння її як зв'язку, з'єднання. Взаємодія розглядається як окремий випадок зв'язку, спілкування – як окремий випадок взаємодії, а інформаційний аспект спілкування – як складова спілкування [17, с. 68**Помилка! Джерело посилання не знайдено.**].

Отже, маємо підстави для висновку, що психологічний комфорт особистості, задоволення її потреби у спілкуванні, домінування над іншими, отримання та передавання інформації іншим, самоствердження, творча реалізація, маніпулювання, усвідомлення себе серед оточення – все це є результатом комунікативної діяльності. Визначення терміна «спілкування» також цікавило багатьох дослідників. Деякі надавали найтіснішого значення вербальному спілкуванню, інші вбачали у спілкуванні активну дію з боку всіх учасників процесу; спілкування також кваліфікували як один із видів людської діяльності, як форму взаємодії людей та взаємообміну інформацією, як одну з обов'язкових умов розвитку особистості і суспільства в цілому [8, с. 87].

Розуміння учителем початкових класів комунікативно-гуманістичної природи педагогічної діяльності, глибинне осягнення та оволодіння основами педагогічного спілкування є пріоритетними напрямами у сучасній професійній підготовці педагога.

Ученими активно досліджується поняття «професійна компетентність». «Його сутність полягає не лише в наявності ґрунтовних знань, а й у здатності майбутнього спеціаліста адекватно виконувати свої професійні функції. Зміст цього принципу включає: по-перше, професійно-особистісну спрямованість знань (персоналізацію навчальної взаємодії, самопізнання і самооцінку професійної здатності майбутнього спеціаліста, саморозкриття творчого потенціалу, особистісне самовизначення і самотворення в умовах суб'єкт-суб`єктної взаємодії); по-друге, ґрунтовність і мобільність знань (оволодіння основами професійних знань, самостійне поновлення, їх оперативне упровадження в конкретних виробничих ситуаціях); по-третє, відповідність теоретичних знань і практичних умінь і навичок; по-четверте, творчість (відбір найбільш доцільних шляхів вирішення проблеми, чітка орієнтація не тільки у традиційних умовах, а й здатність використовувати знання варіативно, найбільш доцільно); по-п'яте, наявність критичного мислення (об'єктивної самооцінки уже досягнутого, самоконтролю пізнавальної діяльності, стимулів до самовдосконалення; постійної самоосвіти і саморозвитку, вибір власних шляхів і темпів засвоєння знань, на основі чого закладаються потреби безперервної самоосвіти у професійній діяльності)» [13, с. 279].

Ефективне застосування комунікативних умінь у діяльності учителя початкових класів можливо, на нашу думку, за умови орієнтації системи підготовки майбутнього педагога на формування і розвиток професійно-комунікативних якостей особистості. «Якщо ви хочете, писав В. Сухомлинський, щоб людина вміла виражати словом свої думки, навчіть її вибирати із скарбниці рідної мови найвагоміші, найгостріші, найпалкіші слова…, в яких зазвучав би весь діапазон людських думок і почуттів» [17, с. 67].

Пріоритетним завданням суспільства стає формування висококваліфікованих, полівалентних кадрів вчителів-майстрів, які розуміють цінність уміння спілкуватися, продуктивно діяти, якісно міркувати, раціонально поводитися, тобто бути архітектором власної долі та майбутнього суспільства. Успіх новітніх реформ в Україні можливий за умови духовно-інтелектуального, культурного відродження, розвитку народу, підвищення його професійного, творчого потенціалу через реформування системи освіти з пріоритетом загальнолюдських цінностей на національній основі, з виходом на новий рівень гуманітарної, зокрема, комунікативної культури спеціалістів [12, с. 6 – 7]. У цьому ракурсі професіоналізм учителя початкових класів постає в новому світлі – як професіоналізм педагога-гуманіста, центральною ланкою якого є спілкування з дітьми на індивідуально-особистісному, духовному рівні.

Як бачимо, декларований роками особистісно орієнтований підхід нарешті знаходить своє застосування в професійно–педагогічній практиці. Розуміння того,

що будь-яка найдосконаліша система навчання і виховання може бути актуалізована тільки за умови оптимальної організації процесу взаємодії, спілкування трансформувалося у посилення уваги вчених різних галузей науки– філософії, психології, соціології, педагогіки та ін. – до проблеми професійного спілкування, заснованого на принципах гуманізму. Сутність процесу гуманізації освіти полягає в цілеспрямованій орієнтації на особистість учнів, розвиток їх творчих якостей, здатності до емоційного переживання здобутих знань як надбання власної культури. Педагогіка гуманізму ставить в основу особистість дитини, її розвиток і, як паралельний процес, навчання. Тому гуманістична педагогіка – це педагогіка, що реалізує, насамперед, особистісно орієнтований, особистісно-розвивальний підхід в освіті [11, с. 27].

Отже, визнання учня основним суб'єктом пізнання і предметно-освітньої діяльності є домінантним у розумінні суті особистісно орієнтованого підходу. Однак, як справедливо зазначає Л. Митіна, орієнтація гуманістичної освітньої системи на розвиток особистості учня не повинна принижувати важливості розвитку особистості вчителя. Тому, коли йдеться про особистісно-розвивальний підхід у навчанні, потрібно мати на увазі активну систему «вчитель–учень», де «вчитель цілеспрямовано розвиває учня і сам набуває нового досвіду, і прагне нових знань» [18**Помилка! Джерело посилання не знайдено.**, с. 7-8].

Цілком очевидно, що професійна діяльність педагогів-гуманістів, їх поведінка мають яскраво виражену комунікативну орієнтацію, тобто вони більше уваги приділяють почуттям і переживанням дітей (емоційно-чуттєвої сфери особистості), частіше вступають з ними в діалог, дискусії (актуалізація соціальної та інтелектуальної сфер особистості) і використовують різні види зворотного зв'язку, ніж вчителі авторитарної орієнтації.

Усе сказане вище дає підставу стверджувати, що ігнорування умови активності всіх партнерів спілкування веде до спотворення, а іноді і до повного припинення комунікативних процесів. Педагог, у якого сформований комплекс особистісно-психологічних якостей, зокрема професіонально-комунікативних якостей, постає перед іншими людьми цілісною особистістю. А «особистість демонструє усім людям новий еталон роботи, вона стає учасником нарадження суспільної культури» [17**Помилка! Джерело посилання не знайдено.**, с. 46]. Багато в педагогіці залежить від таланту особистості учителя, зазначає Б. Землянський, від глибини його душі багатства, від багатства його внутрішнього світу [13**Помилка! Джерело посилання не знайдено.**, с. 13].

Отже, результати аналізу літературних джерел свідчать, що формування професійно-комунікативних якостей особистості вчителя початкових класів необхідне для ефективного здійснення комунікативних процесів у професійній діяльності. Ми поділяємо думку В. Кан-Каліка, що наші особистісні якості стають частиною нашого професійного буття, виявляються в безпосередній взаємодії з дітьми, тобто наша особистість стає педагогічним чинником. Ось чому прояв у спілкуванні з дітьми особистісних якостей стає професійно значущим [17, с .23].

Таким чином, огляд теоретичних пошуків вітчизняних і зарубіжних дослідників щодо змісту понять: «спілкування», «комунікація», «комунікативна діяльність», «професійна компетентність» свідчить про різноманітність інтерпретацій цих дефініцій. Ця проблема є неоднозначною і складною. Тому досі немає загальноприйнятого та єдиного визначення зазначених понять. Наявні розбіжності у трактуванні зумовлені складністю проблеми. У зв'язку з відсутністю єдиного підходу до досліджування дефініцій, ця важлива проблема в науці дискутується, адже зрозуміло, що на сьогоднішній день саме від учителя початкових класів залежить майбутнє дитини, саме він виховує в дитині всі ті особистісно-важливі уміння, що допоможуть їй у подальшому житті [15, с. 187].

У результаті вивчення педагогічної спадщини вітчизняних і зарубіжних вчених, ми переконалися у відсутності єдиної думки щодо визначення структури професійно-комунікативних якостей особистості вчителя. Щоб розв'язати проблеми розвитку комунікативних умінь учнів початкових класів, необхідно підготувати вчителя, який би володів основним переліком вмінь та навичок комунікативної діяльності.

Удосконалення комунікативних функцій є одним із важливих спрямувань педагогічної науки і практики. На сьогоднішній день ці функції інтенсивно розширюються та ускладнюються. Професійно-педагогічна комунікація до особистості вчителя висуває специфічні вимоги, найважливішою серед яких є комунікативність як необхідна передумова активної й успішної роботи з педагогічною інформацією, спрямованою на виховання та навчання учнів. Адже розвиток комунікативності учнів залежить від рівня готовності учителя її розвивати. Багатовимірність феномена професійно-комунікативних якостей як основної складової частини професійного спілкування вчителя початкових класів зумовлює відсутність усталеного трактування цього терміна, його невизначеність як наукової категорії. Однак, майже у всіх наявних визначеннях поняття педагогічного спілкування або комунікації розглядається як важлива умова формування особистісних якостей учителя початкових класів і відповідних їм умінь [18, с. 97].

Із прикрістю маємо сказати, що на сьогоднішній день студенти закладів вищої освіти недостатньо володіють комунікативними знаннями та уміннями виправдано використовувати засоби мови в різноманітних життєвих ситуаціях. Тому деякі науковці вважають за необхідне змінити тактику і стратегію навчання професійного спілкування. «На перший план висувається необхідність різнобічного особистісного і мовленнєвого розвитку студентів, якому підпорядковуються завдання системного вивчення мови, тобто головна увага приділяється актуальнішій, важливішій меті мовної освіти» [21, с. 4].

Компетентність і професіоналізм учителя початкових класів виявляються у двох площинах, взаємопов'язаних характеристиками людини: і як професіонала і як особистості. Професіоналізм є необхідною умовою прояву компетентності, а компетентність – це і зміст компетенції посади вчителя і показник ступеня відповідності, адекватності професіоналізму [25, с. 104]. Певні напрацювання в

цьому напрямку свідчать про те, що дослідники виокремлюють основні вимоги до учительсько-викладацької категорії, виконання та дотримання яких стають основою професіоналізму.

Зокрема, кожен викладач за будь-яких умов і кожного дня мусить досягати вершин результативності навчання без створення найменших стресів для студентів; забороняється авторитарна педагогіка, на її місце повинна прийти гуманістична, тому педагогічний працівник може лише тактовно вимагати від аудиторії прислухатися до нього, але не може нав'язувати студентам ні включеної в освітні стандарти інформації, ні особистих думок і вражень; лектор зобов'язаний підтримувати дисципліну, але не має права використовувати будь-які форми примусу, висовувати категоричні вимоги; понад усе педагогічний працівник зобов'язаний бути взірцем і втіленням справедливості, емпатії та доброзичливості, вміти за будь-яких обставин знаходити в кожного студента якнайбільше позитивних рис і якостей, успішно розвивати їх і підсилювати під час кожної офіційної чи неофіційної зустрічі; педагогічний працівник має в усіх випадках передбачати конфліктогенні ситуації та уникати їх, а під час різноманітних несподіванок знаходити рішення на користь студента і, за прикладом видатних педагогів, обертати загрозу на спільне добро; викладачі зобов'язані дотримуватися відповідних формальних стандартів задля збереження освітньо-культурної цілісності держави й формування національної ідентичності молоді, але водночас вони мусять надавати різноманітну за змістом інформацію, яка охоплювала б усю широту індивідуальних відмінностей студентів; вища життєва мета педагогічного працівника – одночасно з виконанням усього вказаного вище постійно розвивати себе як різнобічну особистість, розширювати свій кругозір, підвищувати духовність і культуру, урізноманітнювати арсенал фахових засобів (вивчати іноземні мови, опановувати інформаційно-комп'ютерні технологій тощо), налагоджувати й підтримувати співпрацю із зарубіжними колегами, брати участь у виконанні різноманітних проектів з фінансуванням від позанаціональних фондів, бути новатором-науковцем [10, с. 37-38]. Цю діяльність учитель повинен виконувати беззаперечно, і саме це потребує від майбутнього фахівця таких якостей, які можуть бути або вроджені або здобуті в університеті.

Комунікативні якості – це інтегральне поняття, що відображає сукупність взаємопов'язаних комунікативних умінь, здібностей та властивостей. Тому його можна визначити як комплекс сформованих якостей особистості вчителя, що проявляються в різних аспектах професійного спілкування та діяльності вчителя і знаходять свою проекцію в його уміннях.

Специфіка педагогічного спілкування вчителя початкових класів у тому, що в його процесі суб'єктивний світ одного індивідуума розкривається для іншого. Комунікативність учителя може спотворюватися через: *гіперкомунікативність* – намагання стати центром спілкування, неадекватне усвідомлення позиції партнерів, ігнорування їх точок зору; *гіпокомунікативність* – нездатність нормально контактувати, організовувати зворотний зв'язок зі співрозмовником. Якщо

гіперкомунікативність робить співрозмовника надокучливим, то за гіпокомунікативності розмова, як правило, згасає, партнери спілкуючись відчувають внутрішній дискомфорт і невдоволеність його результатами. Обидві ці форми неприйнятні для вчителя. Компонентами професійно-педагогічної комунікативності вчителя початкових класів є: стійка потреба в систематичній різноманітній комунікації з дітьми в найрізноманітніших сферах; взаємодія загальнолюдських і професійних елементів комунікативності; емоційне задоволення на всіх етапах процесу комунікації; наявність здібностей до здійснення комунікації; прагнення до набуття комунікативних навичок і вмінь [22].

Як бачимо, комунікативність учителя початкових класів формується під впливом багатьох чинників, головними з яких є професійно-особистісні (сукупність особистісних і професійних якостей, що з`являються внаслідок професійного зростання, поглиблення знань і вмінь, які проявляються у посиленні впливу на особистість учня та ефективності педагогічної діяльності). До універсальних комунікативних якостей особистості вчителя початкових класів належать: комунікативна спрямованість, рівень ціннісного ставлення до педагогічної комунікації, толерантність, психологічна підготовленість, доброзичливість, інтелігентність, емпатійність, рефлективність, товариськість, конгруентність, контактність, колективізм.

Отже, одним із головних аспектів професіоналізму майбутнього вчителя початкових класів є комунікативна компетенція, яка у свою чергу також потребує диференціації, оскільки є феноменом багатогранним та недостатньо вивченим. Для нашого дослідження видається актуальним зауваження Ф. Денінгхауз про те, що комунікативна компетентність – це сукупність різних видів діяльності, тому необхідно врахувати таку різноплановість. Дослідник наголошує що комунікація є не лише мовленнєвою діяльністю, а й становить специфічний аспект інших видів соціальної діяльності, її не можна виокремити в чистому вигляді, наприклад, абстрагувати із повсякденних справ або професійних занять [23].

А компетентність як складно організоване, внутрішньо суперечливе поєднання комунікативних знань, умінь і навичок суб’єкта комунікативної діяльності об’єднує у своїй структурі три головних компоненти: комунікативно-мовленнєвий, соціально-перцептивний та інтерактивний, що містять ієрархічно підпорядковані їм властивості (або вміння): вміння вести розмову (суперечку), вміння сприймати і розуміти іншу людину, готовність до соціальної взаємодії, вміння самопрезентації, виразна думка, міміка і пантоміміка тощо [22,с.44].

Як бачимо, комунікативна компетентність – багатовимірне, складне поняття, що не обмежується ні поінформованістю вчителя у сфері педагогіки, ні його педагогічними здібностями, ні комплексом особистісних рис та інших компонентів. Явища та природа комунікативної компетентності складаються із багатьох елементів. Це велика кількість комунікативних каналів та змісту, наявного у носія мови, його здатність на основі цього змісту та своїх намірів вибирати із мовних і соціальних навичок відповідні засоби вербальної та невербальної інформації тощо [24, с. 76].

Ми називаємо комунікативною компетентністю реалізовану особистістю здатність успішно взаємодіяти в різних соціальних групах, використовуючи при цьому необхідні вербальні та невербальні ресурси. Оскільки розвинена комунікативна компетентність має бути кінцевим результатом навчання, виникає необхідність цілеспрямованої діяльності щодо її формування. Аналіз наукових робіт переконав, що на сьогодні немає однозначної відповіді на цей запит, проте більшість учених відзначає єдиний напрямок для подальших науково-практичних розробок – активні та інтерактивні методи. «Навряд чи учня можливо навчити компетентності. Таким він може стати лише сам, знайшовши та випробувавши різні моделі поведінки в певній предметній сфері, обравши з них ті, які найбільшою мірою відповідають його стилю, домаганням» [17**Помилка! Джерело посилання не знайдено.**]. Тобто учень початкових класів упродовж навчання в першу чергу, бере приклад або просто копіює модель поведінки тієї особи, яка є для нього авторитетом. Беззаперечним авторитетом для дитини на початковій ланці освіти є або її батьки, або ж викладач, що у свою чергу покладає як на батьків, так само і на викладача велику відповідальність за майбутнє дитини.

Цілком зрозуміло, що вчитель початкових класів, який сам є комунікативно спроможним, який володіє всіма професійно-комунікативними якостями дипломованого спеціаліста, може не тільки навчити, а й показати власним прикладом, весь спектр комунікативних умінь. Оскільки стало очевидним, що термін «комунікація» тісно пов`язаний із терміном «спілкування», ми не можемо не звернути увагу на такі важливі аспекти, як мова та мовлення.

Комунікативна компетентність містить: лінгвістичну (знання лексики і уміння використовувати словниковий запас під час говоріння); мовленнєву; фонетичну (відповідні навички і знання перцепції та продукції фонем, фонетики речення, фонетичної репродукції); граматичну (відповідні знання мови і здатність використовувати граматичні ресурси); семантичну (здатність осмислювати й контролювати організацію змісту); орфоепічні знання й розуміння правил вимови, знання пунктуації, уміння використовувати словник; орфографічну (відповідні навички й знання перцепції і продукції символів); прагматичну (знання самого користувача принципів, за допомогою яких втілюються лінгвістичні засоби та уміння й навички дискурсу, зв’язаності та злитості, розпізнавання форм і типів текстів, пародії та іронії); соціолінгвістичну компетентність (соціокультурних умов користування мовою, знання правил і норм ввічливості, що спонукають до регулювання стосунків між поколіннями, соціальними групами, статями тощо) [18**Помилка! Джерело посилання не знайдено.**].

Увагу багатьох учених у шкільній лінгводидактиці привертав процес засвоєння правильної звуковимови, оволодіння засобами інтонаційної виразності та розвитку фонетичного слуху. Зокрема, такі вчені, як О. Соловйова, Л. Федоренко та ін. трактували цей процес як «виховання звукової культури мови» – «виховання у дітей чистої, чіткої вимови звуків у словах, правильної вимови слів відповідно до

норм орфоепії рідної мови, виховання чіткої дикції, виховання виразності дитячого мовлення» [22, с. 48].

Тобто, ми вважаємо за необхідне додати до структури комунікативної компетенції ще й такий компонент, як виховання звукової культури мови, адже в сучасних умовах, коли для дітей доступні всі засоби масової інформації: інтернет, телебачення, радіо та ін., де доволі часто можна почути слова які відносяться до сленгової групи, діти плутають правильну вимову слів, що призводить до порушень норм орфоепії та акцентуації букв та ін.

Усе сказане вище дає підставу для висновоку, що важливою складовою структури професійно-комунікативних якостей учителя початкових класів є важливий рівень культури мови, тобто знання її фонетичного, лексичного та семантичного складів, уміння доречно користуватися всіма засобами мовної та мовленнєвої діяльності, знання орфоепії, чітка дикція.

Специфіка професійної педагогічної діяльності в тому, що вчитель початкових класів не має права обирати партнерів по спілкуванню, він не може віддавати перевагу окремим учням і формувати процес взаємодії з «улюбленцями» або певним типом партнерів у повному «передбачуваному, незмінному» стилі. Колектив класу вельми різнорідний за індивідуально-типологічним та іншими особливостями школярів, і одночасна взаємодія педагога з кожною дитиною окремо і цілим класом може постійно змінюватися за творчим, комбінованим варіативним стилем спілкування.

Р. Максимова, виокремлює такі комунікативні якості як: наявність установки спілкування між людьми, необхідність у спілкуванні, ініціативність та комунікативну активність, власне самопочуття людини в ситуації спілкування, індивідуальність емоційного відгуку на партнера [16].

Залежно від функцій, характеристики особистості педагога в комунікативній діяльності можна поділити на: управлінські – організація навчально-виховного процесу, здатність стимулювати студента на розвиток власних сил і здібностей; інформативні – якості, які відповідають за безпосередньо передані знання; емотивні – емпатійність, чуйність, тактовність, делікатність; фактичні – якості, спрямовані на встановлення і підтримку взаємодії [25, с. 6].

Залежно від виду комунікативної діяльності, комунікативні якості поділяють на: вербальні, які характеризують мовну культуру спеціаліста; невербальні, які характеризують уміння використовувати емоційну культуру, немовні засоби, вміння керувати своїм темпераментом (вчасно опановувати себе).

Загалом, у галузі педагогіки виокремлюють декілька основних аспектів професійно-комунікативних якостей та навичок педагогічного спілкування вчителя початкових класів. Велике значення має інтелектуальний аспект діяльності, це визнається багатьма вченими. Так, А. Бодальов наголошує що значення спілкування полягає ще й в тому, що воно є обов’язковою умовою формування загального інтелекту людини і, насамперед, багатьох його перцептивних та розумових характеристик [2, с. 98], тобто якостей уваги (розподіляються обсяг, переключення і стійкість), сприйняття (стереотипізація, спостережливість, емпатія,

ідентифікація, соціально-психологічна рефлексія та ін.), мислення (наочно-дієве, наочно-образне, словесно-логічне, творче), уяви (активність, образність).

Науковець І. Раченко, який вивчав досвід учителів-новаторів відзначив декілька, властивих їм загальних якостей: високий рівень інтелектуального розвитку, неординарність, оригінальність їх педагогічного досвіду, високий рівень організації діяльності, любов до людей, сильну волю, безкорисливе служіння справі виховання тощо [22, с. 214].

Ще один невід`ємний компонент професійно-комунікативних якостей особистості вчителя – це емоційно-вольовий аспект. У професійній діяльності вчителя емоційний компонент тісно пов'язаний з емоційно-почуттєвими реакціями вчителя на різні ситуації спілкування. Психологи зазначають, що для дітей надзвичайно важливо не тільки те, що їм показує або говорить вчитель, але і те, як він це робить. Науковцями доведено, що емоції людини належать до процесів внутрішньої регуляції поведінки і передують діяльності, спрямовуючи та спонукаючи її [22**Помилка! Джерело посилання не знайдено.**, с. 461-462].

Як зазначає А. Бодальов, велике значення для людини має розвиток емоційної сфери, емоційних якостей особистості в процесі спілкування між особами: «Які переживання … почуття проявляються у нього, коли він бачить їх справи, їх вчинки, – все це дуже впливає на вироблення унього стійких форм емоційних відповідей на дії оточення…» [22**Помилка! Джерело посилання не знайдено.**, с. 91-92]. Дослідник виділяє провідну якість емоційної сфери в комунікативному процесі – емпатію (здатність до співчуття та співпереживання). Багатство і характер емоційного відгуку зумовлений, на думку науковця, моральною і громадянською вихованістю, які ми можемо віднести до інтегральної комунікативної якості емоційності.

Тож, ми можемо зазначити, що емоційно-експресивні якості вчителя впливають не тільки на розвиток дитини в емоційно-комунікативній сфері, а й на духовний розвиток в цілому. На думку науковців, на розвиток вольових і морально-вольових якостей особистості важливий вплив мають цілеспрямованість, наполеглевість, зібраність, сміливість, рішучість.

Як вважає В. Іщенко, вольові якості є основою комунікативної діяльності вчителя початкових класів. Публічний характер професійної діяльності та її ситуативна зумовленість вимагають від учителя повної мобілізації всіх сил, уміння керувати своєю поведінкою, вміння зосередитись. В. Іщенко розглядає волю педагога як конгломерат якостей: витривалість, стриманість, завзятість, наполегливість, ініціативність, цілеспрямованість [10, с. 51].

Педагогічний аспект тісно взаємодіє з соціальним, оскільки педагогічна діяльність є однією зі складових загальної соціальної життєдіяльності людей. Тому якості про які вже говорилось вище, присутні і в педагогічному, аспекті, пройшовши шлях спеціально організованого розвитку і становлення із загальнолюдського рівня до професійного, вони набули специфічних рис. У педагогічній діяльності є такий елемент, як товариськість, що виступає як

професійно-особистісна, комунікативна, інтегральна якість із значним комплексом компонентів. В. Кан-Калік, у своєму дослідженні так охарактеризував товариськість: природня взаємодія професійних і загальнолюдських показників; наявність навичок, здатності до втілення педагогічної комунікації – альтруїзму, емпатії, комунікабельності; наявність комунікативних навичок, умінь (наприклад, орієнтування в часі, у відносинах, в партнерах, в ситуаціях та вільне володіння мовою); особливості сприйняття і мислення; прояв емоційної адекватності та взаємодія на всіх етапах спілкування; продуктивний вплив спілкування на різні компоненти педагогічної діяльності [14, с. 107].

Для того, щоб педагогічний процес взаємодіяв та працював ефективно, необхідно мати діалогічні відносини учасників комунікації. А. Болотова вважає, що: «Діалогічність відносин – це крок до взаєморозуміння, конфіденційність у спілкуванні, розуміння і прийняття позиції партнера, рівноправність і взаємна симпатія» [23, с. 47].

Діалогічність відносин ґрунтується і забезпечується такими особистісними якостями, як: відвертість, товариськість, доброзичливість, здатність до взаємодії та співробітництва, емпатія. Головними ознаками і структурою діалогічного спілкування є відносини, які містять такі якості, як: духовна єдність, взаємна довіра, відвертість, доброзичливість [24, с .22].

Щирість, відкритість, природність, правдивість у прояві емоцій є головними психологічними рисами, що допомагають у створенні діалогічного спілкування в умовах індивідуально-особистісного підходу гуманістичної педагогіки. Усе сказане вище дає підставу для висновку, що майже всі якості особистості можуть бути комунікативними і служити для успішного спілкування. Тобто професійно-комунікативними є такі якості майбутнього педагога, що сприяють організації діалогічних відносин між комунікантами; роблять можливими творчі взаємовідносини між учасниками спілкування; уможливлюють процес входження дитини у світ соціуму; оптимізують функціонування процесу педагогічного спілкування; сприяють цілеспрямованому розвитку особистості дитини і встановленню духовного контакту між комунікантами [8, с. 187].

Компетентність, що стосується процесу спілкування (монологічного та діалогічного мовлення); мовленнєва компетентність (мовлення, письмо, аудіювання, читання); лексична компетентність (граматичні знання та навички, мовленнєві лексичні навички, знання лексики); фонетична компетентність (мовленнєво-слухо-вимовні навички та фонетичні знання); мовна компетентність (граматичні, орфографічні, лексичні та фонетичні знання) [23, с. 89]. Природа комунікативної компетентності потребує включення до її складу як головних, так і другорядних елементів. На сьогодні українські науковці користуються дефініцією «фонетична компетенція». Зокрема А. Богуш вважає, що фонетична компетенція – це правильна вимова звуків рідної мови, добре розвинений фонематичний слух, уміння правильно ставити наголоси, володіння інтонаційними засобами виразності [14, с. 13]. Також вони вирізняють і соціокультурну компетентність (лінгвокраєзнавчі та краєзнавчі знання).

Отже, аналіз останіх досліджень підтверджує, що в основі комунікативної компетентності є певна структура, яка може бути сформульована як генетична модель, тобто ми можемо розглянути процес її становлення та виникнення від менш розвинутого рівня до вищого. На сьогодні, нажаль, все ще залишається відкритою проблема розробки єдиного визначення структури професійно-комунікативних якостей особистості.

Можна зазначити, що суть комунікативної компетентності залежить від її цілісності. Структура та складники комунікативної компетентності складаються із уміннь та навичок, знань, досвіду діяльності. Але ні знання, ні досвід діяльності самі по собі ще не є компетентністю. Розглянуті окремо, вони становлять основу цього явища. До структури досліджуваної нами якості також можна додати позитивне ставлення до компетентнісної сфери та якості особистості, що сприяють ефективному розв'язанню відповідних проблем [17, с. 87].

До структури формування комунікативної компетентності можна віднести норми професійної етики, психології та технології, знання законів спілкування, педагогічної комунікації, національно-специфічних особливостей спілкування, відповідних форм реплік, знання загальних понять лінгвістики – стилів тощо; комунікативні вміння і навички – це володіння комунікативною компетентністю, комунікативними технологіями та вміння навчити школярів мовленнєвого спілкування. Наше розуміння комунікативної компетентності ґрунтується на: інтелектуальних здібностях особистості; діяльності особистості; знаннях особистості (лінгводидактичних та лінгвістичних).

Проаналізувавши вищесказане, ми можемо визначити основні комунікативні знання, уміння та навички, якими повинен оволодіти майбутній учитель початкових класів. Ці компоненти і формують зміст компетенції майбутнього спеціаліста. За умови правильного поєднання усіх ланок системи, відбувається ефективний розвиток професійно-комунікативних якостей особистості вчителя початкових класів: усвідомлення й розуміння професійно-комунікативної спрямованості своєї професійно-педагогічної діяльності, інтелектуальної активності, експресивності, емоційності, комунікативно-творчої активності, товариськості, а на цій основі – формування професійно-особистісної, гуманістичної позиції. Отже, наше дослідження професійно-комунікативних якостей особистості вчителя початкових класів може розглядатися, як єдина структура й характеристика комунікативної культури вчителя початкових класів, що природньо входить до загальної духовної й моральної культури особистості.

Аналіз літературних джерел свідчить, що на сьогоднішній день, згідно з особистісно орієнтованим підходом в освіті, в центр уваги ставиться не тільки особистість учня, а й особистість учителя. Проблему виховання здібностей, нахилів, покликання не можна розв'язати практично без безпосереднього впливу особистості педагога на особистість вихованців. Здібності виховуються тільки здібностями, нахили – нахилами, покликання – покликаннями [19, с. 49].

Отже, перед вищою педагогічною школою стоїть завдання формування вчителя з таким рівнем професійно-педагогічної культури, коли вся його діяльність спрямовується набутими в процесі підготовки філософсько-світоглядними настановами [13, с. 3].

В умовах сучасних політичних, економічних, соціальних змін в країні, перед вищою школою нашої країни постає потреба до докорінного переосмислення всієї системи підготовки майбутніх учителів. В умовах сьогодення, а саме: гуманізація освіти, орієнтація у навчанні на компетентнісний та особистісний підходи – перед вищими навчальними закладами України постає проблема підготовки високопрофесійних фахівців, з усім спектром необхідних для ефективної роботи умінь, чільне місце серед цих умінь посідають комунікативні. Саме комунікативні уміння допоможуть майбутнім фахівцям на їхньому майбутньому робочому місці ефективно здійснювати свою роботу та досягати відповідної дидактичної мети [5, с.83].

Отже, необхідно наголосити, що перебудова вищої освіти вимагає підготовки спеціалістів на оптимальному рівні, який повинен відповідати сучасним вимогам інтелектуального ринку, це перш за все, адаптованість до нових умов праці, конкурентоспроможність, творчість, активність, гнучкість. З цього випливає, що перед нами постала необхідність підготовки вчителя до формування комунікативних якостей мовлення в учнів у ЗВО за спеціальними програмами навчальних спецкурсів, предметів, педагогічної практики, спецсемінарів.

Варто зазначити, що підготовка майбутніх вчителів початкової школи в плані формування комунікативної компетентності має бути поетапною. Необхідний алгоритм формування досліджуваної компетентності повинен охоплювати такі етапи, як діагностичний, мотиваційний, операційний і оцінно-контрольний. Структурування процесу формування комунікативної компетентності за етапами, на наш погляд, необхідне для конкретизації та оптимального розв’язання поставлених завдань.

Таким чином, аналіз навчального плану та психолого-педагогічної літератури, опитування студентів, результатів дослідження дозволяють зробити висновок про необхідність розробки навчальних курсів для формування комунікативної компетентності студентів-педагогів.

Система *елективних курсів* дозволяє в поглибленій, розгорнутій формі озброювати студентів тими знаннями і вміннями, які потрібні для ефективної життєдіяльності майбутнього фахівця, але не входять до обов'язкової, інваріантної частини змісту вищої освіти.

Кожний освітній компонент володіє інформаційними, соціальними та технологічними властивостями. При цьому інформаційний аспект охоплює зміст навчального предмета, соціальний – суб’єктів навчальної діяльності, а технологічний – форми, методи, засоби, прийоми розгортання навчальної діяльності суб’єктів на основі інформаційного аспекту.

Серед активних методів навчання, а отже й формування комунікативної компетентності особистості, одним з найбільш ефективних є гра [17, с. 66]. Головна мета використання гри на заняттях зі студентами полягає в активізації навчального процесу, створенні стійкої мотивації навчання. Застосування ігрових методів

сприяє подоланню скутості і напруженості учасників, виступає інструментом діагностики та самодіагностики, виявлення труднощів у спілкуванні. Спеціально організована гра впливає на формування адекватності самооцінки особистості.

Рольова гра полягає в аматорському виконанні будь-якої ролі. Як зазначає А. Панфілова [14, с. 261], рольові ігри засновані на навчальному ефекті спільних дій. Їх змістом можуть стати міжособистісні стосунки чи будь-яка життєва ситуація. Відповідно гра спрямовуватиметься на розвиток уміння взаємодіяти з іншими людьми. Завдяки рольовій грі розширюється досвід її учасників шляхом пред'явлення їм несподіваних ситуацій, в яких необхідно взяти на себе певну роль і вибрати спосіб, який дозволить привести цю ситуацію до завершення. Рольова гра створює можливості для прояву індивідуальності кожного учасника, його творчих можливостей, розвиває вміння ставити себе на місце інших, краще розуміти їх погляди і почуття, а також створює умови для кращого осмислення норм і правил поведінки та спілкування тощо.

Основними характеристиками рольової гри є:

– наявність спільної мети у всього колективу;

– наявність інструкції, в якій вказано спосіб виконання ролі, окреслено стратегію, якої необхідно дотримуватися, характер взаємодії;

– відмінність цілей учасників гри, які виконують різні ролі;

– наявність групового оцінювання поведінки учасників гри.

У тренінгу спілкування рольова гра може здійснюватися за заздалегідь обдуманим планом (сценарна гра) і без нього (спонтанна, або імпровізаційна гра). Сценарна гра спрямована на проживання та аналіз типових проблем, де учасники навчаються нових, ефективних моделей поведінки; спонтанна гра – більш динамічна, природна, є проявом творчих здібностей у розв’язанні актуальних проблем.

Рольова гра дає змогу також моделювати і проектувати професійне спілкування, що забезпечує їй роль важливого чинника формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів.

Ділові ігри спрямовані на формування вміння розв’язувати професійні проблеми, а тому міжособистісний аспект у них виражений максимально, що не дає змоги ефективно використовувати цей тип ігор для формування комунікативної компетентності особистості. За визначенням В. Трайнева – це метод навчання професійної діяльності за допомогою її моделювання, близького до реальних умов, з обов'язковим розгалуженим динамічним розвитком реальної ситуації [15, с. 61].

Ділові ігри використовують для створення професійно комунікативних навчальних моделей, які сприяють кращому розумінню інтерактивних та перцептивних механізмів взаємодії, колективного прийняття рішень. Специфічними особливостями ділової гри є: націленість на поведінкові зміни, наявність операційного сценарію, використання алгоритму «правильності» і «неправильності» прийнятого рішення, занурення учасників у імітовану, але максимально наближену до реальності ігрову ситуацію міжособистісного рівня спілкування з елементами міжгрупового [19, с.68].

Одним із важливих комунікативних методів є аналіз конкретних ситуацій, що полягає у детальному дослідженні реальної чи імітованої професійної ситуації [24, с. 27]. Підбір таких ситуацій визначається їхнім навчальним потенціалом. Зокрема, ми переконані, що формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів може ефективно здійснюватися шляхом застосування таких типів навчальних ситуацій, які класифікуємо залежно від переважаючого компонента комунікативної компетентності:

1) ситуації з переважним впливом на мотиваційний компонент комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкових класів, спрямований на формування потреби у спілкуванні. Прикладом такої ситуації може бути пошук студентами шляхів її розв'язання на основі порівняння. Студенти виступають в ролі суб'єкта вибору точки зору з питань розв'язання виходу з ситуації;

2) ситуації з переважним впливом на когнітивний компонент, який дозволяє закріпити знання та вміння про норми спілкування. Взірцем такої ситуації може стати вибір студентами на основі принципу порівняння моделі поведінки в спілкуванні, закріплення наявних комунікативних знань та вмінь, аргументування вибору виходу із ситуації. Подолавши інтелектуальну проблему, студенти відкривають для себе нові шляхи, або знаходять новий ракурс в розглядуваному питанні;

3) ситуації з переважним впливом на операційно-технологічний компонент, що передбачає формування практичних навичок здійснення спілкування, комунікативної діяльності на основі закріплення знань і умінь. Студенти на основі відпрацювання навичок розв'язання ситуацій у штучно створених умовах отримують можливість в невимушеній формі закріпити навички розв'язання ситуації і виходу з неї;

4) ситуації з переважним впливом на особистісний компонент, розрахований на формування позитивного ставлення до інших людей. Це емоційно забарвлені ситуації, які викликають бажання спілкуватися, співпереживати, співчувати. Отримуючи певну роль, студенти «вживаються» в неї;

5) ситуації з переважним впливом на рефлексивний компонент, спрямований на оцінку сформованості навичок самоаналізу, самооцінки. Студенти отримують інформацію для роздумів, що є поштовхом до пошуку розв'язків проблемної ситуації [21].

При цьому названа вище класифікація ситуацій є умовною, оскільки будь-яка ситуація залежно від її учасників передбачає вплив на мотиваційну сферу, при цьому можуть формуватися нові комунікативні знання, вміння та навички. Очевидно, що створення ситуації вимагає ґрунтовної підготовки викладача та знання ним структури педагогічної діяльності.

Необхідною умовою формування комунікативних майбутніх учителів початкової школи є розвиток у студентів позитивної мотивації до формування діалогічної культури.

Формування позитивного ставлення студентів до розвитку діалогічної культури оптимізують мотиваційні ситуації, що допомагають виробити навички

планування, заохочують студентів, навчають окреслювати близькі й перспективні завдання (з удосконаленням свого мовлення), а також реалізувати їх; виховують прагнення до пошуку засобів і способів, які полегшують досягнення особистісних цілей; удосконалюють уміння оцінювати свої комунікативні якості мовлення, навички самоаналізу тощо [22].

Вважаємо, що такі мотиви, як відповідальність щодо опанування навчальних дисциплін, прагнення до нестандартного рішення в педагогічній сфері діяльності, розвивають потребу в самоосвіті й самовихованні, а також формують діалогічну та комунікативну культуру студентів, розвивають комунікативні якості діалогічного мовлення. На створення комунікативних ситуацій у руслі формування діалогічної культури впливає ситуативне й рольове навчання, організоване за допомогою змодельованих на заняттях комунікативних ситуацій для спонукання студентів до професійно орієнтованої мовної діяльності, та використання при цьому необхідного навчального матеріалу. Студентам потрібно пропонувати такі лінгвальні й позалінгвальні обставини та умови, у яких він міг би реально опинитися. У цих ситуаціях студенти асоціюють себе з певною дієвою особистістю, роль якої вони виконують, уявляють свою поведінку в певних обставинах. Такий підхід збагачує їхній життєвий досвід, допомагає набути практичних навичок із фаху та розвинути комунікативні якості мовлення, творче й нестандартне мислення [11, с. 68].

Проблема мовленнєвої ситуації та її моделювання на заняттях посідає одне з провідних місць як у науково-методичній літературі, так і в практиці навчання. У численних дослідженнях вітчизняних і зарубіжних методистів (Ю. Пассов, В. Скалкін, Е. Шубін та ін.) схарактеризовано різні аспекти створення й функціювання комунікативних ситуацій у процесі навчання усного мовлення [15, с. 28]. Навчальна мовленнєва ситуація витлумачена в методиці як сукупність життєвих умов, що спонукають до висловлення думок і використання мовного матеріалу.

Відповідно до принципу рольової організації навчально-виховного процесу, зазначимо, що викладач організовує ситуації як переплетіння рольових очікувань і неформальних, особистісних виявів. Навчальні ситуації моделюють фрагменти об’єктивної дійсності, зіставлені з мовленнєвими діями комунікативних партнерів, тобто відтворюють та імітують типові ситуації реального життя учасників комунікації. У мовленнєвій ситуації відбувається апробація зразків і моделей мовленнєвої діяльності, формується мовленнєва поведінка студентів, мобілізується їхня увага та розвивається уява, пожвавлюється процес навчання, тобто проектується й реалізується ідеальне уявлення про можливу та належну норму діяльності для досягнення мети. Ці загальні характеристики ситуації як комунікативної вправи повною мірою стосуються і професійно орієнтованого навчання, оскільки через призму моделювання процесу спілкування в комунікативних ситуаціях можна відтворити багатогранний зміст майбутньої фахової діяльності студентів [13, с. 28**Помилка! Джерело посилання не знайдено.**].

Моделювання означає відтворення змісту будь-якої професійної орієнтованої діяльності вчителя і змісту взаємин між студентами під час мовленнєвої діяльності. Якщо конструювання певного наближеного до майбутньої професійної орієнтованої мовленнєвої діяльності комунікативного завдання в навчальній аудиторії має характер умовності, то відтворення соціальних взаємин між студентами під час виконання цієї діяльності повинно якнайповніше відповідати реаліям професійної діяльності.

Основу мовленнєвої ситуації становить певна проблема, що відображена в комунікативному завданні, яке дає змогу ефективно керувати мовленнєвою поведінкою студентів для формування діалогічного мовлення. Для викладача важливо усвідомити, як ставити комунікативне завдання, якими стимулами й заохоченнями активізувати в студентів і реалізовувати мовленнєві наміри, який мовленнєвий продукт можна очікувати. З огляду на це нині актуальним є створення на заняттях таких умов і формулювання таких комунікативних завдань, які стимулювали б студентів до усвідомленого засвоєння знань та творчого застосування набутих умінь і навичок, що можливе лише в разі моделювання проблемних ситуацій у навчанні [19, с. 88]. Викладач має переконати студента в необхідності виконати практичне або теоретичне завдання, у якому призначені для засвоєння знання будуть невідомими. Лише за таких обставин студент формуватиме свою діалогічну культуру в контексті професійно орієнтованої мовленнєвої діяльності майбутніх учителів початкових класів. Моделювання комунікативних ситуацій і реалізація їх у рольових та ділових іграх допомагає студентам як суб'єктам навчальної діяльності усвідомити процесуальний і змістовий аспекти професійно орієнтованої мовленнєвої діяльності, виявити свою творчу індивідуальність, удосконалити власні комунікативні та організаційні здібності [9, с. 45].

Ефективність застосування методів навчання залежить також від оптимального використання дидактичних засобів, які сприяють формуванню комунікативних знань, умінь, навичок, якостей особистості.

Одним з таких засобів є навчальний посібник. Студент за допомогою викладача, підручників і посібників, а також професійної літератури створює свій текст, монологічне і діалогічне висловлювання, факти і відомості, самостійні рішення, спираючись на різні види читання (ознайомлювальне, оглядове, пошукове, навчальне). Це формує здатність не тільки здобувати, а й створювати знання. Наприклад, ефективним прийомом роботи з текстом є поділ тексту на фрагменти. Спочатку кожен із студентів працює з певною частиною тексту. Наступним етапом є парна робота, а потім групова з метою цілісного аналізу тексту. Завершальною є фронтальна робота, що включає в себе обговорення змісту всього тексту в групі. Подібні завдання роботи із текстом сприяють розумінню проблем комунікації та згуртуванню студентів у групі [24, с. 27].

Не менш цікавим методичним прийомом роботи з навчальним текстом є такий прийом: якщо матеріал досить складний, можна запропонували студентам структурувати його, скласти опорний конспект, схему-конспект з подальшим обговоренням коректності виконання поставлених завдань.

У процесі формування комунікативної компетентності майбутніх учителів початкових класів ефективним може бути використання комунікативних вправ, при виконанні яких студенти вчаться діяти вербальними і невербальними засобами в різних типах взаємин.

Професійний розвиток майбутнього вчителя початкових класів починається під час навчання в педагогічному ЗВО, де створюються необхідні умови для всебічного розвитку його професійних здібностей; а саме: оволодіння новітніми технологіями, творче середовище, розробка творчих завдань, створення методичних посібників. Для формування комунікативних умінь учнів необхідна високопрофесійна підготовка вчителя, яка відповідала б усім потребам та вимогам сучасного суспільства. Ознаками професійної компетентності вчителя є всебічне опанування змісту предметів, методики їх викладання, структури процесу навчання, інтерактивних технологій, безперервне прагнення до удосконалення своєї професійної майстерності, творчий підхід до педагогічної діяльності. Одним із стратегічних завдань реформування вищої освіти є перехід до гнучкої, динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, яка дасть змогу реалізувати можливості особистості у здобутті певного освітнього та кваліфікаційного рівнів за бажаним напрямом відповідно до її здібностей [18, с. 33]. «Сучасні вищі педагогічні навчальні заклади повинні забезпечити студентів широким спектром програм із різноплановими мотиваціями, які необхідно постійно узгоджувати з вимогами сучасної школи. І зважати при цьому слід не стільки на матеріальну базу, професорсько-викладацький склад, методичне забезпечення тощо, оскільки ці складові в умовах віртуальних університетів втрачають свій звичайний сенс, скільки на кваліфікацію, здібності і знання випускників» [13, с. 19].

Отже, необхідно підготувати вчителя нової формації, здатного упроваджувати нові технології, нові підходи, нове мислення і ставлення до роботи з дітьми в навчально-виховний процес. Виходячи з цього, педагогічними умовами методичної системи підготовки вчителя початкових класів до формування комунікативних умінь в учнів вважаємо такі: 1) структурування навчально-виховного процесу відповідно до застосування нових інформаційних і педагогічних технологій; 2) підготовка творчого, високопрофесійного вчителя в сучасному навчально-виховному процесі; 3) створення середовища, що стимулює до комунікативних дій; 4) побудова змісту посібників навчально-методичного комплексу; 5) залучення студентів до створення дидактичних продуктів.

Для фахової підготовки вчителя початкових класів до формування комунікативних умінь в учнів доцільно застосовувати евристичні методи. Методи аналізу явищ і процесів за допомогою творчого мислення ґрунтуються на інтуїції, винахідливості: емпатії (розуміння емоційного стану, проникнення в переживання іншої людини, в її суб’єктивний світ); символічному баченні (студенти вивчають, певний теоретичний матеріал або певне поняття і зображують його символом: графічно, у вигляді схеми, таблиці); методі конструювання понять (сприяє розвитку у майбутніх учителів умінь конструювати виучувані поняття, поглибленню їх

розуміння); метод синектики (метод колективної творчості, що передбачає створення постійно діючої творчої групи) [16, с. 137].

Отже, під час нашого дослідження ми ще раз переконалися у важливому значенні для організації самостійної пізнавальної діяльності студентів принципів наступності та систематичності. При цьому поступове ускладнення самостійної роботи студентів при виконанні індивідуального навчально-дослідного завдання (ІНДЗ) призводить до позитивних результатів. ІНДЗ передбачають створення умов для якнайповнішої реалізації творчих можливостей студентів і мають на меті поглиблення, узагальнення та закріплення знань, які студенти здобувають упродовж навчання, а також застосування цих знань на практиці [15, с.78].

На нашу думку, у процесі реалізації евристичного пошуку навчально-пізнавальні завдання мають ускладнюватись у прогресивному порядку. У зв'язку з цим, з метою формування навичок самостійного здобування знань необхідно вчити студентів виявляти проблеми, аналізувати інформацію, систематизувати та оформлювати власні здобутки. Для цього ми застосовували відповідну методику створення студентами проектів під час виконання ними ІНДЗ з методики викладання української мови. Результати своєї роботи студенти можуть використовувати у своїй подальшій професійній діяльності. Основними вимогами до розроблених нами навчально-творчих завдань є: усвідомлення матеріалу та його проблемність. Створення власного портфоліо стимулює у студента: розвиток творчої уяви, мислення. Все це дає можливість майбутньому вчителеві початкових класів створювати умови для повноцінного розвитку школярів. Під час виконання ІНДЗ студентам надається свобода вибору змісту та методів створення портфоліо [15, с.78].

Під час вивчення будь-якої з тем курсу «Методика викладання української мови» студентам також надається можливість самостійно опрацювати частину матеріалу. Навчальна діяльність студентів при цьому спрямовується на самостійне та творче опанування навчального матеріалу. Самостійність та творча активність студентів виражається в індивідуальному опрацюванні теми, складанні схем та таблиць із засвоєного матеріалу. При цьому матеріал підручника опановується, систематизується та узагальнюється майбутніми вчителями початкових класів більшою мірою самостійно. У подальшій їхній діяльності практикувалося особистісно орієнтоване навчання, яке виявлялось у презентації робіт студентів на лабораторних заняттях. У свою чергу така презентація являє собою реалізацію одразу трьох педагогічних умов нашої методичної системи, про які йшлося вище. Так студентам пропонувалося творчо підійти до презентації своїх напрацювань, де б вони, окрім своїх ораторських можливостей, могли б проявити ще й уміння складати графіки, таблиці, працювати з комп'ютерними технологіями тощо. Отже, нами були реалізовані такі зазначені педагогічні умови, як: структурування навчально-виховного процесу відповідно до застосування нових інформаційних і педагогічних технологій, підготовка творчого, високопрофесійного вчителя в сучасному навчально-виховному процесі, створення середовища, що стимулює до комунікативних дій.

При виконанні ІНДЗ з методики викладання української мови пропонувались різні види діяльності, зокрема, аналізувати, систематизувати, порівнювати, схематизувати, проектувати, моделювати, обмінюватися інформацією, брати активну участь у колективному обговоренні проектів, спілкуватися. Останній вид діяльності має особливе значення для нашого дослідження, адже практика усного мовлення також позитивно впливає на комунікативні якості та уміння самих майбутніх викладачів. Таким чином, дослідження показує, що основною умовою ефективності самостійної роботи є глибоке засвоєння її цілей і способів, усвідомлення студентом самого себе як учня, який сам спрямовує, організовує і контролює процес свого навчання, виходячи із сучасних вимог до майбутнього фахівця [12, с. 95].

Усе сказане дає підстави для висновоку, що індивідуальна навчально-дослідницька діяльність майбутніх учителів початкових класів найкраще забезпечує професійне насичення змісту їх підготовки.

Отже, ефективна підготовка майбутніх учителів до формування комунікативних умінь в учнів початкових класів можлива лише за умови, структурування навчально-виховного процессу відповідно до застосування нових інформаційних та педагогічних технологій, а саме: підготовка студентів до використання дослідницького підходу, ефективна організація самостійної роботи студентів та адекватна організація виконання ІНДЗ; створення середовища, що стимулює до комунікативних дій; підготовка творчого, високопрофесійного вчителя. Тобто, лише за умови проведення адекватної до сучасних вимог підготовки майбутніх учителів початкових класів, спонукання їх до індивідуальної та колективної дослідницької навчальної діяльностімайбутній учитель у своїй подальшій професійній діяльності буде високопрофесійно організовувати процес навчання учнів, адже це сприятиме підвищенню рівня мотивації учнів до навчання, творчості і, як результат, робота у класах буде проходити ефективніше, рівень грамотності учнів буде зростати.

Список використаних джерел

1. Артемова О. І. Розвиток креативного мовлення молодших школярів : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Південноукраїнський держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса, 2001. 20 с.

2. Барко В. І. Розвиток здібностей і творчого потенціалу // Обдарована дитина. 2005. № 1. С. 27–31.

3. Будій Н. Д. Формування творчих здібностей молодших школярів у роботі над текстом на уроках рідної мови // Педагогіка та психологія : [зб. наук. пр.]. Харків, 2008. Вип. 34. С. 61–72.

4. Варзацька Л. О. Рідна мова й мовлення. Розвивальне навчання в початкових класах : метод. посіб. Кам’янець-Подільський : Абетка, 2001. 228 с.

5. Васильківська Н. А. Методика роботи над засобами зв’язності тексту в початкових класах. Тернопіль : ТНПУ, 2011. 204 с.

6. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі. Київ : Освіта, 2006. 268 с.

7. Вашуленко М. С., Дубовик С. Г. Українська мова та читання : підруч. для 2 кл. ЗЗСО : у 2 ч. Ч. 1. Київ : Освіта, 2019. 144 с.

8. Вашуленко М. С., Васильківська Н. А., Дубовик С. Г. Українська мова та читання : підруч. для 3 кл. ЗЗСО : у 2 ч. Ч. 1. Київ : Освіта, 2020. 160 с.

9. Вашуленко М. С., Васильківська Н. А., Дубовик С. Г. Українська мова та читання : підруч. для 4 кл. ЗЗСО : у 2 ч. Ч. 1. Київ : Освіта, 2021. 171 с.

10. Волкова Н. В. Формування інформаційної культури студентів індустріально-педагогічних факультетів у процесі фахової підготовки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 ; КДПУ. Кривий Ріг, 2009. 270 с.

11. Грушко О. В. Розвиток творчих здібностей молодших школярів у процесі мовленнєвої діяльності : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.09. Київ, 2005. 20 с.

12. Державний стандарт початкової освіти // Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти. 1–2 класи. Київ : ОСВІТА-ЦЕНТР, 2018. № 7. С. 92–121.

13. Довбенко С.Ю. Формування діалогічної культури майбутніх учителів початкової школи: дис. … канд. пед. наук : 13.00.04. Івано-Франківськ, 2014. 221 с.

14. Каніщенко А. П. Методика навчання української мови в початковій школі : лекційно-практичний курс із дисципліни. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2016. 174 с.

15. Каніщенко А. П. Методика навчання української мови в початковій школі : лекційно-практичний курс із дисципліни. Кн. 2 : Методика навчання грамоти ; Методика літературного читання. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2016. 255 с.

16. Коваленко Т. Розвиток творчих здібностей молодших школярів. URL : http://www.bdpu.org/main/statti/kovalenko.doc.

17. Коваль Г. П., Деркач Н. І., Наумчук М. М. Методика викладання української мови : навч. посіб. Тернопіль : Астон, 2008. 287 с.

18. Кульчицька О. І. Діагностика рівня розвитку творчих здібностей // Обдарована дитина. 2007. № 1. С. 42–44.

19. Мельник Т. Система вправ з розвитку образного мовлення учнів. URL : http://ukrlife.org/main/minerva/vpravy_movni.doc.

20. Методика навчання української мови в початковій школі : навч.-метод. посіб. для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 2010. 364 с.

21. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1–4 класи. Київ : Освіта, 2013. 392 с.

22. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : Плеяди, 2017. 206 с.

23. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1–4 класи. Київ, 2016. 224 с.

24. Ткаченко О. М. Деякі аспекти проблеми формування творчої особистості майбутнього вчителя початкових класів у контексті компетентнісного підходу. Педагогіка вищої та середньої школи. 2016. Вип. 47. С. 68.

25. Янко Н. О. Формування стилістичних умінь учнів 3–4 класів у процесі роботи над текстами різних типів : автореф. дис. … канд. пед. наук : 13.00.02. Київ, 2011. 20 с.

Olesia MARTINA
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
ORCID ID: https://orcid.org/0000–0002–2829–5483
E-mail: martina@kpnu.edu.ua

COMMUNICATIVE PROCESSES IN THEORY AND PRACTICE OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF PRIMARY TEACHER TEACHERS

The article describes the need to create optimal conditions for unlocking the potential of future primary school teachers, their development while studying in the Free Economic Zone; modern concepts of communicativeness and communicative skills are analyzed, tendencies in the development of the system of preparation of primary school teachers for the formation of communicative skills are outlined; conceptual provisions of preparation of future teachers for formation of communicative skills of pupils of initial classes are formulated; work was carried out on improving the methodology of conducting academic disciplines and extracurricular work with students to increase the level of professional readiness of future teachers.

Key words: *professional activity, pedagogical activity, professional training, professional abilities, dialogic speech, communication, communicative competence, communicative skills, communication, professional-pedagogical communication, educational component, professional training, teaching methods.*

УДК 378.016

Людмила МОСКОВЧУК
Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
кандидат педагогічних наук
ORCID ID: https://orcid.org/0000–0003–2539–3050
E-mail: moskovchuk@kpnu.edu.ua

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ФОРМУВАННЯ ГЕОМЕТРИЧНИХ ПОНЯТЬ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ЕВРИСТИЧНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ

У дослідженні запропоновано теоретичне узагальнення та нове розв’язання актуальної проблеми забезпечення якості геометричної освіти молодших школярів. Розкрито сутність процесу формування геометричних понять у здобувачів початкової освіти. Представлено спеціальну евристико-орієнтовану методику освоєння геометричного простору молодшими школярами. Наведено й

охарактеризовано ряд евристичних методів навчання для опанування змістової лінії «Геометричні фігури» математичної освітньої галузі в початковій школі.

Ключові слова: *геометричне поняття, евристико-орієнтована методика, евристичні методи навчання, здобувачі початкової освіти.*

Концептуальні засади Нової української школи зумовлюють зміни у методах підготовки сучасного покоління учнів. Метою освіти є «всебічний розвиток людини як особистості, … її інтелектуальних здібностей» [21, с. 3]. Інтелектуальне зростання здобувача освіти – процес складний і тривалий. Різнобічний розвиток особистості дитини, формування математичної компетентності, необхідної для життя та продовження навчання, є одними із завдань навчання математики в початковій школі. Підвищити рівень інтелектуального розвитку можна через формування образного мислення. Розвиток таких вищих психічних функцій, як мислення й уява надає можливість особистості дитини створювати щось нове, особливе, незвичайне. На досягнення поставленої мети спрямована й змістова лінія «Геометричні фігури» математичної освітньої галузі, що має пропедевтичний характер до вивчення навчального предмета «Геометрія» у закладах загальної середньої освіти.

Геометричний матеріал є невід'ємною частиною початкового курсу математики. Засвоєння геометричного матеріалу молодшими школярами має сприяти пізнанню навколишнього світу з геометричної точки зору як бази для розуміння геометричної картини світу, що передбачає усвідомлення зв'язків між реальним і геометричним простором. Змістова лінія «Геометричні фігури» математичної освітньої галузі націлена на «формування здатності розрізняти геометричні фігури за їх істотними ознаками» [21, с. 206]. При вивченні геометричного матеріалу в початковій школі пізнавальну діяльність слід спрямовувати в першу чергу на формування поняття «геометрична фігура». У процесі формування геометричних понять у здобувачів початкової освіти ефективним буде використання дослідницьких (евристичних) методів навчання, що є необхідною умовою модернізації освітнього процесу, характеру взаємодії його учасників.

Проблемі формування геометричних понять у молодших школярів присвятили свої дослідження М. Богданович, В. Грещук, Н. Кіщук, М. Козак, Я. Король, С. Скворцова та ін. Н. Кіщук зауважує, що при вивченні геометричного матеріалу в початковій школі пізнавальну діяльність молодших школярів слід спрямовувати на формування поняття «геометрична фігура», оскільки це поняття настільки об'ємне і багатогранне, що від рівня його сформованості залежить рівень геометричного розвитку дитини [10].

Вивченню особливостей евристичної діяльності здобувачів освіти присвятили свої наукові роботи О. Амброзяк, Н. Бахмат, Н. Гозян, М. Гулішевська, С. Панова, Т. Поясок, В. Прач, Н. Ротаньова, О. Скафа, Ю. Сморжевський, О. Тутова та ін.

Зокрема, М. Гулішевська займалась дослідженням застосування евристичного навчання на уроках іноземної мови (англійської) в початковій школі [9].

Проте використання евристичних методів навчання для формування геометричних понять у здобувачів початкової освіти на уроках математики потребують узагальнення.

Метою дослідження є теоретичне узагальнення та методичне розв'язання актуальної проблеми забезпечення якості геометричної освіти молодших школярів.

У нормативних документах із питань освіти наголошено на необхідності покращення якості шкільної освіти, зокрема математичної, як на одній із необхідних умов реформування Нової української школи.

У Державному стандарті початкової освіти [21] зосереджено увагу на потребі формування компетентностей здобувача початкової освіти, серед яких математична є однією із ключових. Математична компетентність передбачає «виявлення простих математичних залежностей в навколишньому світі, моделювання процесів та ситуацій із застосуванням математичних відношень та вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань та вмінь в особистому і суспільному житті людини» [21, с. 92].

Аналізуючи чинні типові освітні програми з математики в Новій українській школі, варто зауважити, що вагоме місце в усьому процесі вивчення математики в початковій школі посідає геометрична пропедевтика. Так, серед основних завдань, що реалізує геометрична пропедевтика в початковій школі, акцентовано на «розвитку в учнів просторових уявлень; формування здатності розрізняти геометричні фігури за їх істотними ознаками; формування практичних умінь будувати, креслити, моделювати й конструювати геометричні фігури від руки та за допомогою простих креслярських інструментів» [21, с. 206].

У змістовій лінії «Геометричні фігури» математичної освітньої галузі тісно переплітаються і органічно поєднуються просторова уява, інтуїція і строга логіка. Ця специфіка змістової лінії «Геометричні фігури» створює унікальні можливості для гармонійного розвитку молодшого школяра. Однак, реалізувати на практиці розвиваючі можливості геометричного матеріалу виявляється зовсім не просто. Для засвоєння геометричних понять здобувачі початкової освіти повинні володіти певним рівнем геометричного мислення, яке необхідно формувати в процесі вивчення пропедевтичного курсу геометрії в початковій школі. Пошук оптимальних шляхів формування геометричних понять у здобувачів початкової освіти триває майже два століття. Чимало методичних знахідок дають підстави стверджувати, що методична думка досить близько підійшла до відшукання «дитячого шляху» освоєння геометричного простору.

Лише усвідомлюючи прийоми та методи, що використовують для отримання нових понять і їхніх властивостей, учні можуть не тільки відтворити цей процес міркувань, але й запропонувати шлях до утворення нових понять та одержати нові відомості про них. Отже, в основному нормативному документі наголошено на необхідності використання «живого» викладання, реалізувати яке можна засобами евристичного навчання математики через спеціально побудовану методичну систему.

В основу дослідження покладено навчання, провідна мета якого полягає у створенні кожним учнем власного продукту освітньої діяльності, цілей і змісту навчання, а також процесу його формування, що А. Хуторський [24; 25] схарактеризував як евристичне навчання.

Поняття «евристика» має різне тлумачення. У педагогіці під евристикою розуміють «системи логічних прийомів і методичних правил теоретичного дослідження» [19, с. 6].

Евристичні методи як педагогічну проблему розробляли також Ю. Кулюткін [11], В. Андреєв [2] та ін. У праці Ю. Кулюткіна [31] доведено значущість застосування евристичних методів у таких видах навчальної роботи, як самостійне виведення учнями формул і закономірностей, розв'язання нестандартних задач із математики. Автор називає евристики метаспособами; у цьому трактуванні евристики виконують універсальну роль, не обмежену конкретним змістом аналізованих предметів і способів.

Методичні аспекти евристики (евристичних прийомів у математиці) досліджені ґрунтовно О. Скафою [16]. Під поняттям евристика науковець розуміє процес пошуку нового продукту діяльності, метою якого є дослідження методів, прийомів і правил, що застосовують для відкриття й пошуку розв'язання нестандартної задачі.

Основним об'єктом евристики є евристична діяльність; найважливіші проблеми – задачі, пов'язані з моделями ухвалення рішень в умовах проблемних ситуацій, пошуку нового опису світу. О. Скафою [16] уведена система евристичного навчання математики. Вищеназвана освітня система орієнтована на формування навчально-пізнавальної діяльності учня, на опанування знань, навчальних умінь і навичок із математики через побудову учнем власної освітньої траєкторії під час засвоєння математики.

Н. Бахмат, О. Скафа зазначають, що евристичне навчання математики – це дидактична система, спрямована на формування навчально-пізнавальної евристичної діяльності школяра, на оволодівання знаннями, навичками й уміннями з математики через конструювання учнем своєї освітньої траєкторії під час вивчення математики [3; 16].

Н. Бахмат розглядає евристичне навчання математики як комп'ютерно зорієнтовану методичну систему, деякі педагогічні програмні засоби, які доцільно використовувати у навчанні прийомам евристичної діяльності, можливі способи роботи з такими педагогічними програмними засобами; подає формулювання та структуру процесу розв'язання евристичної задачі. Науковцем визначено різні способи постановки цілей евристичного навчання та їх характеристика [3]. Дослідниця пропонує враховувати, що «під час евристичного навчання математики створюються умови для:

– вільного вибору учнем основних компонентів своєї освіти – навчальна комп'ютерна програма повинна забезпечувати можливість вибору завдання,

власного шляху його розв'язання та руху по ньому у відповідності зі своїми здібностями;

– евристичного пошуку – програмний засіб повинен передбачати запрограмовані ситуації, які б вимагали від учнів використання прийомів евристичної діяльності і на цій основі виникали умови для самостійного винаходу школярами підходів, методів розв'язування задач, перед тим як відповідні питання будуть розглянуті вчителем;

– рефлексії учнями своєї діяльності – програмний засіб, який використовується, повинен відображати наслідки дій, сприяти самостійній оцінці школярами отриманого розв'язку» [3].

Евристична задача за Н. Бахмат – це «задача, яка припускає самостійне формулювання способу її розв'язання, в процесі якого учень потрапляє в ситуацію, в якій він має проявити власну евристичну позицію. У процесі розв'язування евристичних задач та їх систем здійснюється становлення інтелектуально-творчої та евристичної діяльності» [3].

Як зауважує А. Хуторський [25], традиційно зміст навчання передають учневі для засвоєння, натомість в евристичному навчанні школяр створює власний зміст отримання знань через свої продукти творчості. Варто зазначити, що учень не лише створює особистий зміст, а й самостійно продукує та реалізує програму свого навчання. При цьому завдання вчителя полягає в тому, щоб надати учням допомогу в питаннях конструювання такої індивідуальної програми навчальної діяльності, що спрямована на вивчення та примноження досягнень людства.

Науковці наголошують на необхідності формування в учнів бажання й уміння сприймати, опрацьовувати, переробляти, фіксувати нову навчальну інформацію, керувати процесом її отримання та вивчення для того, щоб матеріал, який вивчають, справді міг стати предметом практичних дій учнів. Такі вміння є евристичними уміннями, тому що учень оволодіває ними під час здійснення евристичної діяльності. Саме тому вважаємо доцільним формування геометричних понять засобами евристичних методів навчання.

До проблеми застосування евристичних методів у процесі навчання математики зверталися різні дослідники. Так, Л. Фридман [23] стверджував, що евристика є заснованим на досвіді правилом, стратегією, прийомом або іншим засобом, який спрямовує пошук розв'язку складної задачі. У зв'язку з цим науковець запропонував правила, що можна вважати прикладами евристики, а саме:

– у певних випадках розв'язання задачі корисно проводити від вимоги задачі до її умови;

– розв'язуючи задачу, доцільно застосовувати прийоми, що вже раніше використовували під час розв'язання подібних задач.

Науковець [23] застосовує два універсальні евристичні методи розв'язання задач: метод аналізу мети й засобів та метод планування. Перший із названих методів передбачає обрання прийомів та операцій, що поступово зменшують різницю між попереднім і шуканим кінцевим станами. У методі планування

виокремлюють спрощене формулювання задачі, тобто розбиття на підзадачі, які потім розв'язують методом аналізу мети й засобів [23].

У дослідженнях З. Слєпкань [19] наголошено, що евристична діяльність школярів безпосередньо залежить від сформованості в учнів загальних розумових дій, зокрема від уміння аналізувати (аналіз формулювання задачі), синтезувати (зіставлення умов із вимогами), виконувати аналіз через синтез (уміння переосмислити елементи задачі), узагальнювати, абстрагуватися, а також від уміння реалізувати специфічні розумові дії (підведення під поняття, розгортання умови, з'ясування істотних зв'язків). У такий спосіб автор акцентує на необхідності формування цих прийомів розумової діяльності, починаючи з перших етапів навчання розв'язувати задачі, зокрема геометричні.

Є. Семенов [14] під евристикою розуміє пораду, як шукати розв'язання задачі. Дослідник уводить положення, які називає аксіомами евристики:

1) евристика є засобом пошуку розв'язання великого набору задач, аналогія між якими достатньо далека від тотожності;

2) евристика пропонує обрання різних варіантів розв'язання, методів, тих чи тих алгоритмів;

3) поняття евристики суб'єктивне, оскільки в разі достатньо частого використання вона може сприйматись як метод розв'язання задачі;

4) евристика дає учневі змогу навчатися на високому рівні його пізнавальних можливостей [14].

Н. Гозян та інші дослідники розуміють під «евристичним методом» певний ефективний, але часто недосить надійний спосіб розв'язання завдань. Він дає змогу обмежувати перебір варіантів розв'язання, скорочувати число варіантів, досліджуваних до того, як вибрати остаточне рішення. Зрозуміло, що визначення поняття «евристичний метод» може бути визнано задовільним, позаяк у ньому представлена лише зовнішня характеристика явища. Щоб розкрити істоту цього поняття, необхідно пам'ятати, що саме термін «евристичний» вживають щодо явищ двоякого роду. По-перше, можна розгледіти евристичну діяльність людини, що призводить до вирішення складного, нестандартного завдання, по-друге, евристичними можна вважати й специфічні прийоми, які людина сфорувала в собі у ході рішення одних завдань і більш-менш свідомо переносить їх на вирішення інших завдань [7].

Проблему формування геометричних (стереометричних) понять в учнів старшої школи засобами евристичних прийомів навчання розглядала у своїх наукових працях О. Амброзяк. За результатами досліджень вченої, особливістю використання евристичних прийомів у процесі формування геометричних понять 10 класу є конструювання освітньої траєкторії у реальному часі за рахунок непередбачуваного ходу думок школярів, що призводить до виникнення різноманітних питань та завдань. Висуваючи гіпотези, школярі самостійно під керівництвом вчителя конструюють задачі, розв'язання яких розкриває нові властивості та ознаки понять, а тому процес мислення відбувається більш природно та свідомо [1].

М. Гулішевська у своїй науковій діяльності займалась вивченням евристичного навчання молодших школярів на уроках іноземної мови. Дослідниця дійшла висновку, що евристичне навчання передбачає відмову від репродукції знань, а базується на самостійному пошуку останніх. Це надає безліч можливостей для розвитку творчого потенціалу молодших школярів [9].

За М. Гулішевською одними із евристичних прийомів, які можна застосовувати при вивченні лексичного матеріалу іноземної мови в початковій школі, є прийом асоціювання, особиста емпатія, зміна рольових функцій, незакінчені історії, якщо б та ін. [9].

Зважаючи на реформування математичної освіти у закладах загальної середньої освіти, зокрема у початковій ланці, зміщення акценту з опанування знань на оволодіння способами отримання знань, у практиці Нової української школи почали також використовувати елементи методики евристичного навчання математики молодших школярів.

На методиці навчання геометричних понять у початковому курсі математики особливу увагу зосереджували Г. Бевз, М. Богданович, В. Гречук, Н. Кіщук, А. Король, С. Скворцова та ін.

Проблему зіставлення наявного життєвого досвіду й наукових понять вивчало багато науковців. Оскільки, оперуючи поняттями, учні часто мислять у руслі геометричної наочності (рисунка), пов’язують кожне слово з означення поняття тільки з тими конкретними фігурами, які раніше траплялися в їхньому досвіді. Унаслідок цього неістотні властивості, що часто траплялися, усвідомлювали як істотні властивості поняття.

Формування нового поняття повинно бути ґрунтоване на наочних, конкретних уявленнях учня, легко ним усвідомлюватися. Тому головним є активне, живе формування геометричних понять початкового курсу математики. Вчитель має дотримуватись такого основного положення педагогіки: учневі набагато легше засвоїти абсолютно нове поняття, ніж змінити неправильно сформоване поняття та перейти від звичних міркувань до нових. Для реалізації цього положення необхідно дотримуватися низки умов:

1) повинні бути своєчасно і правильно сформовані геометричні образи в першій сигнальній системі, тобто відчуття та уявлення;

2) ці образи мають бути міцно та правильно пов’язані з образами другої сигнальної системи – словами;

3) в учнів повинно бути сформованим переконання в тому, що система геометричних знань може бути отримана не тільки через безпосередні спостереження, а також через висновки й умовиводи з раніше опанованих знань.

Згідно з переконаннями Л. Виготського [5], наукові й життєві поняття розвиваються в протилежних напрямах; перші відштовхуються від означення та рухаються до предмета, другі, навпаки, відштовхуються від предмета й рухаються до означення. На наш погляд, наявний життєвий досвід обов’язково потрібно брати до уваги, вчасно корегувати його в процесі формування геометричних понять.

Геометрія є наукою, що постала з потреб людини й виявляється в її житті кожного дня, тому учень спостерігає за предметами, уявляє їх геометричними образами, часто навіть не усвідомлюючи цього.

Найперші відомості про геометричні фігури й форми повідомляють батьки, які не володіють методикою формування геометричних понять. Їхня мета полягає в поясненні на конкретних прикладах природи довколишніх об'єктів. Під час пропедевтики геометрії в початковій школі учень ознайомлюється з тими ж об'єктами, працює з їхніми вимірами, отримує початкові теоретичні відомості.

Проте, зазвичай, здобувачі початкової освіти неправильно трактують поняття довжини, кута та інші. Тому використання евристичних прийомів дає змогу допомогти учневі зробити власне відкриття, сконструювати «нове» поняття, як наслідок, узгодити наявний життєвий досвід із правильними теоретичними міркуваннями й відомостями про предмети.

Усі науковці та методисти наголошують на необхідності варіації неістотних властивостей під час формування геометричних понять та наочності, яка б допомагала створити правильний образ поняття.

У традиційній психології наголошено на значущості процесу абстрагування від неістотних властивостей під час «утворення» поняття. Водночас дослідники ігнорують, що неістотні властивості й можливості їх варіювання повинні бути також чітко усвідомлені, оскільки в будь-якому колективі є учні, для яких необхідно передбачати час, щоб вони усвідомлювали неістотні властивості понять, їхні можливі варіації. Інакше деякі учні самостійно не зможуть відокремити випадкове від необхідного, а отже, у подальшому правильно застосувати свої знання.

У наукових працях особливе місце посідає питання взаємозв'язків між поняттями. Зрозуміло, що геометричні поняття описують об'єкти реального світу, тому, зазвичай, доводиться розв'язувати задачі, оперуючи відразу кількома поняттями та їхніми зв'язками, системами. До основних умінь учня належать не лише вміння оперувати окремими поняттями та їхніми системами, а й переходити від одного поняття до іншого.

Н. Менчинська [13] пропонує навчати учнів виконувати перехід від одного поняття до іншого для розвитку в них діалектичного мислення. Основним у процесі оволодіння поняттям є вміння учнів помічати зв'язки між поняттями, їхні взаємопереходи, рух. На нашу думку, для відповідності соціальному замовленню суспільства сучасний учень повинен не тільки опанувати сукупність знань через систему понять, а й мати змогу самостійно здобувати нові знання, генерувати нові поняття, аналізувати невідомі раніше системи та сполуки, моделювати нові процеси й виявляти нові явища. Усе це можна реалізувати лише в тому разі, якщо молодший школяр вмітиме порівнювати, зіставляти, а головне – бачити зв'язки між окремими поняттями, розуміти їхню природу та специфіку, що засвідчує наявність евристичних умінь.

У працях математиків-методистів схарактеризовано два основні способи введення математичних понять (абстрактно-дедуктивний і конкретно-

індуктивний), різні аспекти формування геометричних понять та виокремлено основні етапи їх формування. На наш погляд, процес формування геометричних понять має бути базований як на традиційній методиці навчання математики, так і на методиці евристичного підходу, через задачі й завдання, розв'язування яких відбувається через використання різноманітних евристичних методів.

У наукових дослідженнях запропоновано певні способи застосування евристичних прийомів під час формування окремих геометричних понять.

Традиційно домінантну роль у поясненні нового матеріалу на уроці відіграє вчитель, робота якого передбачає три етапи: підготовчий, власне пояснення та завершальний. Після першого та другого етапів в учнів повинен утворитися образ навчального матеріалу, тобто поняття, а після 3-го – відкоректований образ, який стає предметом подальшої діяльності. У такому разі суттєво звужуються можливості розвитку творчої особистості, спроможної самостійно відкривати знання.

Учитель в одному випадку може сам розкривати істотні й неістотні властивості геометричних понять, а в іншому – пропонує учням порівняти геометричні фігури, самостійно знайти обидві групи властивостей, узагальнивши істотні, а потім і неістотні характеристики. Також може використати прийом «розгляд геометричного поняття з різних точок зору» із використанням таких евристичних прийомів, як аналіз, абстрагування, моделювання, переформулювання умови.

Важливою умовою є звернення до прикладів із життя, навколишнього світу, інших навчальних предметів початкової школи. Особливу роль під час формування понять відіграє самостійне моделювання, конструювання та інші види практичних робіт учнів із використанням низки евристичних прийомів: «моделюй», «досліджуй частинами», «нарисуй рисунок», «модифікуй».

У процесі формулювання означення понять і роботи з ним має активно б працювати свідомість учня. Під керівництвом учителя школярі визначають структуру геометричного образу, диференціюють у ньому істотне й неістотне, таким чином готують основу для означення певного поняття. Таким чином відбувається зміна характеру взаємодії учасників освітнього процесу: учитель із транслятора знань стає помічником у процесі отримання нового знання, учень перетворюється з пасивного слухача на суб'єкта, який власноруч створює свою освітню траєкторію, що співзвучне з організацією евристичної діяльності.

На сучасному етапі розвитку методики математики у початковій школі науковці виокремлюють різні способи пояснення для різних геометричних понять. Так, для неозначуваних понять, на думку дослідників, доцільно використовувати діалогічне та конкретно-індуктивне пояснення, із застосуванням евристичної бесіди; для понять, що означаються через рід і вид, – змішане, абстрактно-дедуктивне пояснення на підставі евристичних прийомів; для понять, що означаються конструктивно, – частково-пошукове, діалогічне, конкретно-індуктивне пояснення із застосуванням евристичної бесіди.

Освітня діяльність, в процесі якої молодші школярі оволодівають геометричним матеріалом, за М. Богданович, М. Козак, Я. Король, охоплює такі

варіанти робіт: організоване вчителем спостереження різних геометричних форм і відношень; практика дітей у вимірювання, побудові, конструюванні, малюванні; практика розв'язування задач з геометричним змістом. Центральне місце у формуванні геометричних понять науковці відводять практиці самих школярів [4, с. 316].

С. Скворцова пропонує вивчати такі геометричні фігури, як пряма, крива, ламана лінії та відрізок, за планом:

1. отримання геометричної фігури;
2. ілюстрація;
3. властивості;
4. виділення геометричної фігури, що вивчається, із множини інших фігур;
5. побудова геометричної фігури [18, с. 304].

Такі поняття, як «прямокутник» та квадрат», розглядаються за планом:

– вилучення зайвих фігур із набору геометричних фігур (залишаємо фігури, що вивчаються);
– введення означення фігури;
– ілюстрація;
– властивості;
– розв'язання задач на побудову [18, с. 316].

На кожному з етапів формування геометричних понять науковець пропонує використовувати завдання евристичного характеру (орієнтири, приписи, підказки): «перевтілимося в учених-дослідників, учених-геометрів, допоможімо їм, дослідимо …, відкриємо аксіому геометрії тощо». Засвоєння геометричних понять, за С. Скворцовою, обов'язково передбачає звернення до життєвого досвіду молодшого школяра: «пригадай, де в навколишньому світі ми зустрічаємо те чи інше геометричне поняття тощо» [18].

Отже, процес формування геометричних понять у здобувачів початкової освіти засобами евристичних методів розуміємо як навчання молодших школярів досліджувати та самостійно з'ясовувати сутність геометричних понять.

Проаналізуємо процес формування геометричних понять засобами евристичних методів навчання.

Сформувати поняття про деякий об'єкт означає з'ясувати всі істотні властивості та зв'язки між ними. Діяльність молодшого школяра спрямована на вивчення математичного об'єкта, а результатом діяльності стає правильне поняття. Орієнтування учнів на узагальнення й абстрагування істотних властивостей поняття робить процес формування понять більш ефективним.

Специфіка формування геометричних понять змінюється залежно від складності як власне поняття, що визначається його місцем у системі інших понять, так і від рівня готовності учнів до цього процесу, тобто від вікових особливостей.

Способи введення й формування геометричних понять відрізняються на кожному етапі вивчення математики у закладі загальної середньої освіти.

У 1-4 класах ознайомлення з поняттями відбувається через фіксацію терміна й символу, без опису або означення поняття, чи описово, рідше конструктивно.

Учні ознайомлюються з багатьма геометричними об'єктами та їхніми поняттями впродовж усього життя й під час навчання в школі, тому важливо уникати суперечностей між формулюваннями тверджень, що характеризують поняття чи їхні властивості, та змістом, який у них закладено.

Н. Менчинська [13] зазначає, що в процесі засвоєння будь-якого наукового поняття відбувається актуалізація досвіду учня, своєрідне «накопичення» уже отриманих ним життєвих уявлень та наукового змісту поняття, яке засвоюється.

Організовуючи евристичну діяльність здобувачів початкової освіти під час формування геометричних понять, уважаємо за необхідне використовувати вже наявний життєвий досвід про поняття з подвійною метою: як основу для наукового обґрунтування теорії та введення нових понять і для їх конкретизації, уточнення й систематизації.

Наявний життєвий досвід про поняття необхідно використовувати під час евристичного формування геометричних понять для формулювання учнями різноманітних гіпотез, однак при цьому обов'язково потрібно контролювати процес перенесення псевдонаукових відомостей до понять.

Для ефективної організації евристичної діяльності учнів варто схарактеризувати етапи формування понять, що запропоновані О. Скафою [17]:

1) пропедевтичний етап, який передбачає підготовку до формалізації (актуалізація знань та організація мотивації введення поняття) – введення;

2) етап засвоєння (розкриття змісту поняття, створення уявлення про його обсяг, засвоєння термінології й символіки);

3) етап закріплення (відпрацювання навичок використання поняття під час розв'язання найпростіших задач);

4) етап застосування (включення поняття до системи змістових зв'язків з іншими поняттями).

Перевагою цієї системи є її універсальність завдяки варіюванню в розподілі часу між етапами.

Науковцями (А. Фетисовим та ін.) обґрунтовано низку умов, дотримання яких є необхідним для підвищення ефективності процесу формування геометричних понять:

1) учням потрібно продемонструвати якомога більше різноманітних об'єктів того класу, який визначає це поняття;

2) до сприйняття об'єктів варто залучати якомога більшу кількість рецепторів;

3) речі пізнають у порівнянні, тому поряд з об'єктами означуваного классу доцільно розглядати об'єкти, що відрізняються від них, для більш наочного виокремлення істотних властивостей, які відрізняють один клас від іншого;

4) формуючи нове поняття, варто використовувати вже сформовані поняття, раніше засвоєні учнями;

5) стежити за правильністю розвитку понять у процесі подальшого вивчення (щоб не виникало суперечностей);

6) звертати увагу на термінологію, особливо на сутність тих понять, що мають таку ж назву в повсякденному досвіді учнів.

Першим кроком в евристичній діяльності молодшого школяра є визначення основного об'єкта евристичної ситуації (поняття), проблеми, що пов'язана з цим об'єктом. Тобто здобувач початкової освіти має усвідомити необхідність уведення нової геометричної фігури, нового поняття та, отже, сукупності об'єктів, що формують його обсяг.

Другий крок полягає в самостійному формулюванні учнями завдання, розв'язок якого є невідомим. Переконавшись у необхідності появи нового поняття, учень має скласти задачу чи окреслити проблему з використанням нових об'єктів, безпосередньо через розв'язання якої можна, на думку учнів, отримати відомості про поняття й нову геометричну фігуру. Іншими словами, потрібно ввести нову фігуру в певні взаємозв'язки з раніше вивченими фігурами та поняттями про них і скласти задачу мовою геометрії.

Третій крок – розв'язування кожним учнем завдання, що загалом і забезпечує підтримання пізнавального інтересу, стимулює до подальшої роботи з поняттям, являє собою безпосередній процес опанування знань про геометричну фігуру чи про геометричне тіло.

Наступний, не менш важливий, крок – демонстрація навчальних продуктів учнів: формулювання означень, припущень, тверджень. Необхідність цього етапу вмотивована потребою в обміні думками, перевірці отриманих продуктів діяльності, взаємодопомозі учнів та корекції з боку вчителя.

П'ятий крок передбачає глибокий аналіз і дослідження знайдених розв'язків, тобто узагальнення отриманих результатів через колективний підсумок, підтвердження через використання підручника або додаткових джерел. У такий спосіб відбувається просування від одиничних випадків до наукових тверджень, а отже, до узагальнення отриманих фактів.

Вагомим є крок порівняння, класифікації, зіставлення отриманих продуктів освітньої діяльності. Ідеться про можливість отримання різних означень та їхніх видів залежно від обрання найближчого родового поняття й істотних властивостей; заміни властивостей та ознак відповідно до обраного означення поняття.

Особливе місце посідає пояснення кожного суттєвого слова в означенні поняття для кращого усвідомлення й запам'ятовування тощо.

Останній, сьомий крок в організації евристичної діяльності молодших школярів під час формування геометричних понять – рефлексія, самоаналіз власної діяльності.

Справді, здобувач початкової освіти, навчаючись, керується набором мотивів, одним з яких є отримання оцінки вчителя. Важлива й власна самооцінка молодшого школяра, її адекватність та обґрунтованість. Цей етап має на меті допомогти учневі усвідомити прогалини в знаннях, виокремити обсяг матеріалу для повторного чи

для поглибленого опанування, сформувати адекватну самооцінку себе як учасника освітнього процесу.

Якість засвоєння учнями геометричних понять залежить від системи вправ, які добирає вчитель, та від інших методів і засобів, якими він використовує для досягнення ефективного результату.

У дослідженні базуємся на системі завдань, що запропонована О. Скафою [17]:

1 етап (введення поняття): вправи на застосування раніше вивчених понять, вправи практичного характеру;

2 етап (засвоєння поняття): вправи на побудову фігур, вправи з моделями фігур, вправи на розпізнавання об’єктів, що належать до обсягу поняття;

3 етап (закріплення поняття): відпрацювання навичок використання поняття в розв’язуванні найпростіших задач;

4 етап (застосування поняття): вправи на з’ясування зв’язків досліджуваного поняття з іншими поняттями.

Необхідно наголосити на схожості й відмінності нового поняття, що вводять, та набутого досвіду і знань школярів. Також разом з учнями виокремлювати та промовляти не лише істотні властивості, а й неістотні.

Найкращий результат для міцності та глибини засвоєння наукових понять отримують тоді, коли необхідні корективи, виправлення, уточнення, а також розпізнавання й усунення помилок виконує учень. Тобто рекомендовано створювати ситуацію, у якій активно б працювала свідомість учня, змушуючи його керуватися наявним правильним уявленням про геометричний образ, власним досвідом, що співзвучне з евристичним навчанням математики.

Важливо навчати школярів знаходити зайві слова в означенні. Доцільно порівнювати два однаково правильні й однаково короткі означення з погляду того, яке з них легше перевірити (підвести конкретний випадок під означення).

Важливо вимагати повних відповідей учнів, оскільки вони часто втрачають визначальне слово. Для ефективної активації мислення учнів до виправлення власних помилок під час формулювання означень необхідно користуватися такими геометричними фігурами, що відповідають неправильному означенню учня, але суперечать його правильному уявленню. Образ, що безпосередньо сприймається, але суперечить означенню, допомагає учневі виявити помилку, змушує його відшукати загальну й істотну властивість, відокремити її від неістотних і на цій основі побудувати правильне означення.

Отже, формуючи геометричні поняття у здобувачів початкової освіти засобами евристичних методів необхідно дотримуватись таких принципів:

1) уводячи математичні поняття, учні мають розуміти, що існують різні їхні означення, одне з яких представлене в підручнику;

2) не обов’язково відразу давати учням означення в закінченій формі; корисна діяльність школярів зі складання формулювання, уточнення, вилучення зайвих слів;

3) у ході повторення означення на наступних уроках варто на прикладах показувати помилковість означень учнів або підтверджувати прийнятність визначень;

4) необхідно вести систематичну роботу з формування навичок підведення під означення поняття.

Процес формування геометричних понять, що полягає в реалізації описаних вище чотирьох етапів, має на меті розвинути уявлення про поняття, тобто про його засвоєння.

Рівні засвоєння учнями понять можна представити у вигляді такої послідовності. Учень:

1) ознайомлюється з графічним образом поняття;

2) знає формулювання означення;

3) розуміє значення кожного слова, кожної складової частини означення, відокремлює істотні властивості від неістотних;

4) уміє підводити під поняття;

5) може навести власні приклади об’єктів, що задовольняють означення;

6) уміє аргументувати, чому деякий об’єкт задовольняє означення, а інший – ні;

7) може використовувати поняття в стандартних ситуаціях під час розв’язання завдань;

8) використовує поняття в нестандартних ситуаціях у ході розв’язування завдань.

Володіючи лише теоретичними відомостями, молодші школярі не мають змоги реалізувати свої знання на практиці, оскільки не можуть застосувати й інтерпретувати стандартні означення, властивості та ознаки в контексті розв’язання конкретної задачі. Евристичні методи допомагають учням подолати формалізм у засвоєнні геометричних понять, оскільки сприяють провадженню власної пошукової діяльності, висловленню припущень та ін.

Отже, якщо здобувач початкової освіти формулює означення геометричного поняття, розуміє, пояснює, застосовує його у стандартних і нестандартних ситуаціях, тоді таке поняття є цілком засвоєне.

Розроблення методики формування геометричних понять здобувачів початкової освіти засобами евристичних методів передбачає визначення мети, змісту, методів, організаційних форм і засобів організації вищеназваного освітнього процесу.

Здобувачі початкової освіти повинні оволодіти теоретичним матеріалом і сформувати практичні навички роботи з геометричними фігурами, а також ознайомитися з наборами загальних та спеціальних евристичних методів та прийомів діяльності, навчитися ними користуватися, удосконалити свої вміння організовувати, контролювати й оцінювати діяльність.

Метою формування геометричних понять засобами евристичних методів навчання, за О. Скафою, є надання учням змоги творити знання, розробляти освітні продукти з математики, конструювати нові поняття й застосовувати їх, формулювати твердження та умовиводи, розв’язувати математичні задачі, сприяти розвитку особистісних якостей учнів [16].

Засвоюючи геометричні поняття, учні мають «створювати» («відкривати») поняття; формулювати його означення; розуміти значення кожного слова, кожної частини означення; відокремлювати істотні властивості від неістотних; наводити власні приклади об'єктів, що підходять під означення; доводити належність об'єктів до поняття; використовувати поняття в очевидних і неочевидних ситуаціях під час розв'язування стандартних та нестандартних завдань; усвідомлювати прийоми, які застосовують у процесі формування поняття та для розв'язування задач; реалізувати науковий пошук через використання евристичних методів і прийомів; у процесі формування понять виконувати самоконтроль і саморегуляцію; застосовувати отримані знання геометричного матеріалу в повсякденному житті; використовувати евристичні методи і прийоми в життєвих ситуаціях.

Отже, методика формування геометричних понять у здобувачів початкової освіти засобами евристичних методів навчання орієнтована і на розвиток особистості учня, особливо її творчих здібностей, здатності жити в сучасному динамічному суспільстві.

Основою для відбору змісту евристичного формування геометричних понять є пріоритетність розвивальної функції навчання, що реалізується через діяльнісний підхід та сприяє досягненню бажаних результатів в освітньому процесі навчання математики здобувачів початкової освіти. До прикладу, створення педагогічних ситуацій, які стимулюють самостійне з'ясування молодшими школярами геометричних понять і тверджень, замінює використання готових знань та модифікує зміст навчання через обрання й створення власних навчальних продуктів.

На наш погляд, до змісту навчання геометричних понять засобами евристичних методів мають входити предметні знання (поняття, їхні означення, властивості й ознаки), способи діяльності, що є адекватними до математичних понять, загальнонаукові методи пізнання, загальні та спеціальні евристичні прийоми.

Евристичне формування геометричних понять передбачає активну включеність молодшого школяра в процес пошуку відомостей, тобто відкриття нового поняття, то очевидним є отримання властивостей чи ознак поняття під час розв'язання певної евристичноїзадачі. Лише після її розв'язання й формулювання висновків учні ще раз підкріплюють свої висновки, читаючи твердження в підручнику. Системи евристично-орієнтованих задач дають змогу не просто відпрацьовувати відомі теоретичні відомості про поняття, а й отримувати безпосередньо через задачі нові факти про об'єкти та поняття, що їх описують.

Зміст процесу евристичного формування геометричних понять передбачає з'ясування методів навчання (як навчати).

Ключовими методами нами обрано методи навчання, запропоновані І. Лернером [12]: пояснювально-ілюстративний; репродуктивний; проблемне викладання навчального матеріалу; частково-пошуковий, або евристична бесіда; дослідницький метод.

Проілюструємо використання вищеназваних методів навчання в контексті формування геометричних понять у здобувачів початкової освіти.

Пояснювально-ілюстративний метод полягає в такій взаємодії учнів і вчителя, згідно з якою вчитель постає транслятором, передавачем готової інформації, а учні, навпаки, отримують пропоновані відомості, тобто сприймають, усвідомлюють і фіксують їх у пам'яті. У межах методу найбільш поширеними є розповідь, лекція, пояснення, бесіда, демонстрація презентацій і відеофільмів, робота з підручником та інші.

У разі такого передання знань перед учнями формулюють вимогу, пов'язану з активним усвідомленням сприйняття інформації, починаючи з етапу засвоєння. Важливим компонентом для налагодження зворотного зв'язку між учителем та учнем є продумана система запитань учителя, основна мета якого полягає в контролі засвоєння знань і стимуляції активного залучення учнів до процесу навчання.

Доцільність застосування цього методу як підготовчого під час упровадження евристичного навчання підтверджена використанням розумових дій, що є загальними евристиками. Крім того, метод передбачає активне залучення в освітній процес наочності.

Нижче представлено фрагмент пояснення нового матеріалу в межах теми «Відрізок. Вимірювання відрізків. Відстань між двома точками».

Учитель. Пригадаймо, які геометричні фігури ми вже розглядали на попередніх уроках.

Учень. Ми вже розглядали точки, прямі та промені.

Учитель. Сьогодні ми вивчатимемо нове поняття, яке є надзвичайно важливим для всього подальшого опанування геометричного матеріалу, оскільки воно траплятиметься майже в усіх наступних геометричних фігурах.

Учитель. Кожен із вас у своєму житті працював із ножем або з ножицями. Скажіть, будь ласка, яку дію ми виконуємо за допомогою цих інструментів?

Учень. За допомогою ножиць і ножа ми ріжемо різні предмети. Наприклад, святковий торт, тканину, папір, нитку.

Учитель. Тобто ми відрізаємо частину чогось від цілого. Отже, сьогодні ми будемо розглядати геометричну фігуру – відрізок.

Учитель. Проведемо довільну пряму та позначимо на ній дві різні точки, наприклад A і M. Розглянемо уважно частину прямої між обраними точками. Утворену геометричну фігуру називають відрізком, вона складається з усіх точок прямої, що містяться між обраними точками A і M разом із ними.

Учитель. Знайдіть та прочитайте в підручнику означення відрізка.

Учень. Уголос читає означення з підручника.

Учитель. Назва цієї фігури не є випадковою, оскільки слово «відрізок» походить від слова «відрізати», а процес утворення цієї фігури схожий на процес відрізання частини стрічки. Варто запам'ятати, що точки A і M – це кінці відрізка, а всі інші точки, що лежать між ними, називають внутрішніми точками відрізка.

Учитель. Цікаво, що для називання відрізка необхідно записати назву його кінців. У нашому випадку маємо відрізок AM чи MA.

Репродуктивний метод навчання передбачає відтворення й повторення способу діяльності за завданням учителя. Його доцільно застосовувати на етапі засвоєння означення поняття, у момент, коли учні зіставляють об'єкт, заданий за умовою задачі, із тими, про які йдеться на уроці. Крім того, під час формування понять, що належать до одного роду, школярі самостійно відкривають нові поняття, послуговуючись названим методом. Загалом можна стверджувати, що цей метод забезпечує необхідний мінімум знань і способів дій, а також деяку автоматизацію головних операцій під час вивчення програмового матеріалу, що своєю чергою є одним зі складових елементів розвитку евристичного мислення.

Особливого значення під час залучення репродуктивного методу навчання в ході побудови евристико-орієнтованої методики формування геометричних понять набуває організація самостійної роботи учнів за підручником і енциклопедично. літературою. Такий вид діяльності дає змогу учням усвідомити не тільки логічні та пізнавальні зв'язки в новому матеріалі, а й основні евристичні прийоми, що використовують під час самостійного опанування знань: індукція та дедукція, аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, класифікація.

Продемонструємо фрагмент уроку з використанням репродуктивного методу навчання в межах засвоєння теми «Відрізок».

Учитель. Спробуйте узагальнити пояснення про геометричну фігуру «Відрізок» та сформулюйте правило побудови довільного відрізка.

Учень. Для побудови відрізка потрібно позначити дві довільні точки та сполучити їх за допомогою лінійки.

Учитель. Ознайомтеся зі способом вимірювання відрізків у підручнику та визначте, скільки відрізків на рисунку, запишіть їхні назви й довжину.

Пояснювально-ілюстративний і репродуктивний методи слугують підґрунтям для організації евристичної діяльності, тобто є її необхідним, але водночас недостатнім складником.

Тому постає потреба у використанні *методів проблемного навчання*, зокрема проблемного викладу матеріалу, основна властивість якого полягає в тому, що вчитель порушує проблему, сам її розв'язує, однак при цьому називає шлях розв'язання в наявних або в доступних учням суперечностях.

Методи проблемного навчання є підготовчим у провадженні учнями евристичної діяльності, оскільки саме він слугує підґрунтям для використання навідних запитань, з'ясування додаткових фактів, формулювання й перевірки гіпотез, здобування та аналізу низки додаткових знань, розвитку навичок зі збирання, упорядкування, аналізу й передання інформації. Особливу роль відіграють сприйняті учнями способи міркування, певні штучні прийоми, що можуть у подальшому бути використані під час вивчення нових геометричних понять.

Методичною вимогою до цього методу є чергування вищеназваного методу зі самостійною роботою учнів, а також завдання на завершення дослідження об'єкта, самостійного знаходження й обґрунтування властивостей або ознак поняття. Така діяльність мотивує учнів, спонукає висловлювати свої гіпотези,

виражати сумніви, критично ставитися до суджень, аналізувати варіанти думок, вибудовувати власну логіку міркувань.

Наприклад, у процесі вивчення теми «Трикутник. Властивості трикутника» вчитель пропонує дітям відповісти на проблемне запитання: Чи з будь-яких трьох паличок можна скласти трикутник? Учні висловлюють свої думки та обґрунтовують їх шляхом демонстрування: кожний на своїй парті будує трикутник із однакових паличок. Далі вчитель роздає дітям по три палички, всі різної довжини, але обов'язково так, щоб довжина двох паличок разом була меншою від довжини третьої. Діти намагаються скласти трикутник і приходять до висновку, що з таких паличок це зробити неможливо. Учитель має організувати навчальний діалог, мета якого – пошук способу розв'язання даної проблемної ситуації. Результатом цього пошуку має бути висновок: у будь-якому трикутнику довжина двох його сторін завжди більша за довжину третьої, або, навпаки, у будь-якому трикутнику кожна сторона менша за суму двох інших сторін. Діти виконують практичні дії порівняння, аналізують, висувають гіпотези, роблять висновок. Виконують практичну роботу: добирають три палички, з яких можна скласти трикутник і три палички, з яких неможливо побудувати трикутник, доводять свою думку.

Виконання цієї діяльності готує учнів до активного впровадження евристичної діяльності та вможливлює її більш легке сприйняття.

Отже, передбачаючи перехід до евристичної діяльності, виконання самостійних досліджень, учитель у процесі реалізації проблемного викладу обов'язково повинен акцентувати увагу учнів на методах доведень, методах діяльності, готових схемах дій, прийомах для їх усвідомленого сприйняття учнями та активного використання в подальшому вивченні предмета.

Частково-пошуковий метод, або евристична бесіда, навчає учнів помічати проблему, ставити запитання, робити висновки з фактів, формулювати гіпотези, будувати план розв'язання. Метод передбачає поділ складної задачі на серію доступних підзадач, це оптимізує розв'язання основної задачі, побудову евристичної бесіди, що містить взаємопов'язані запитання, кожне з яких наближає до розв'язання проблеми. Більшість запитань вимагає від учнів не тільки відтворення набутих знань, але й проведення невеликого пошуку.

Продемонструємо приклад застосування евристичної бесіди, який можна організувати для керування пошуком розв'язання задачі під час формування поняття «Прямокутник».

Ознайомлюючись із чотирикутниками діти мають виділяти серед них прямокутники і окремий від прямокутника – квадрат. Для цього учням пропонується серед деякої кількості чотирикутників вибрати такі, в яких кути прямі. Щоб переконати дітей у тому, що тільки прямокутник може мати всі кути прямі, класовод може запропонувати вправи:

4) Закінчіть фігуру так, щоб вийшов трикутник з усіма прямими кутами. (Після численних спроб діти з'ясовують, що зробити це неможливо).

5) Закінчіть фігуру, щоб дістати п’ятикутник або шестикутник, у якого б усі кути були прямі (Зробити це також неможливо).

Звідси роблять висновок, що тільки чотирикутник може мати всі кути прямі. І цей чотирикутник називається прямокутником. Варто звернути увагу дітей на форму навколишніх предметів (або їх частин), і знайти серед них такі, що мають форму прямокутника: зошит, книжка, класна дошка, парта тощо.

Сутність *дослідницького методу навчання* можна схарактеризувати як спосіб організації пошукової евристичної діяльності під час розв’язування нових проблем і самостійної постановки проблем учнем.

Наприклад, другокласники можуть самостійно дослідити протилежні сторони прямокутника та внаслідок цього сформулювати означення протилежних сторін прямокутника.

Пропонуємо учням набір геометричних фігур. Візьміть у руки прямокутник. Порівняйте за довжиною його протилежні сторони – ті, що лежать одна напроти одної. Використовуйте прийом накладання. Що цікаве ви помітили? (У прямокутника протилежні сторони попарно рівні). Перевіримо це твердження таким чином: виміряйте та запишіть довжину кожної сторони синього прямокутника (у кожного учня різні сині прямокутники).

Назвіть отримані результати вимірювання (учитель записує їх на дошці). Уважно подивіться на результати вимірювання. Який висновок можна зробити? (У прямокутника протилежні сторони рівні).

Візьміть червоний прямокутник (червоні прямокутники – різні квадрати). Виміряйте довжину його сторін і назвіть отримані результати (учитель записує їх на дошці). Що цікаве ви помітили? (Є такі прямокутники, у яких не тільки по дві протилежні сторони рівні, а ще й такі, у яких всі сторони рівні, але взагалі про них теж можна сказати, що в них протилежні сторони рівні).

Крім традиційних методів, у методичній системі використовуватимемо й суто евристичні методи: метод суттєвого, символьного та образного бачення, метод евристичних питань, метод фактів, метод евристичного дослідження, метод конструктивних понять, метод морфологічної скриньки, метод конструювання теорій, метод «мозкового штурму» та інші.

Метод евристичного дослідження застосовують за схемою:

1) обирають об’єкт дослідження;

2) учні самостійно досліджують заданий об’єкт за планом:

Мета дослідження (наприклад, виокремити властивості рівнобедреного трикутника) – план роботи – факти про об’єкт – досліди, моделі дослідів, нові факти – запитання й проблеми, що виникли, – версії дослідів, гіпотези – рефлексивні судження й результати – висновки.

Прикладом евристичного дослідження поняття може слугувати процес формування поняття рівнобедреного трикутника у початкових класах закладу загальної середньої освіти. Так, учні отримують від учителя зображення

рівнобедреного трикутник, звичайно, без назви цієї геометричної фігури, і план дослідження: властивості, ознаки.

Маючи певні знання про трикутник, досліджуючи представлений рисунок й керуючись планом, учні провадять активну пошукову діяльність, що є евристичною та сприяє генерації нових знань про рівнобедрений трикутник.

Для *методу евристичного спостереження* характерне те, що водночас з отриманою від учителя інформацією багато учнів у процесі спостереження помічають інші особливості об'єкта, який сприймають, тобто здобувають нову інформацію та констатують нові знання (наприклад, під час організації процесу формування поняття рівнобедреного трикутника молодші школярі доходять висновку, що рівнобедрені трикутники бувають рівносторонні і нерівносторонні).

Основне завдання *методу «мозкового штурму»* – зібрати якнайбільше різноманітних ідей, оскільки вони сприяють швидшому та якіснішому його дослідженню об'єкта завдяки спектрові сформульованих гіпотез.

Наприклад, формуючи поняття діагоналі многокутника, учням пропонують завдання: «Дослідіть, скільки діагоналей можна провести у п'ятикутнику». Проводячи діагоналі у п'ятикутнику, молодші школярі доходять висновку, що кожну вершину п'ятикутника можна сполучити діагоналлю лише з двома вершинами (крім самої вершини та двох сусідніх вершин). Далі запитуємо, чи правильно, що всього діагоналей у п'ятикутнику 10? (Ні, бо в такому випадку кожна діагональ ураховується двічі (наприклад, діагоналі *AC* і *CA*, але ж це той самий відрізок). Тому кількість діагоналей п'ятикутника: 10 : 2 = 5. (У п'ятикутнику 5 діагоналей).

Метод етимологічної скриньки спрямований на з'ясування походження назв геометричних фігур.

Майже всі назви геометричних фігур мають грецьке походження, як і саме слово геометрія, що в перекладі означає «землеміряння». Проте здебільшого ці терміни потрапили до нас не безпосередньо з грецької, а через латинську мову. Є й такі, що прийшли до нас з інших мов. Дослідимо, який зміст вкладено в кожний термін [22, с. 310-311]:

Фігура – слово figura латинське, означає «образ», «вид».

Лінія – від латинського «linea», тобто лляна нитка. Від цього слова «народилася» й звичайна лінійка.

Циркуль – від латинського «circulus» (коло, круг, обвід).

Центр – грецьке «centrum» (вістря, гострий кінець палиці). Так спочатку називали ніжку циркуля, а потім – і точку, яку ця ніжка позначала.

Масштаб – з німецької mabstab – вимірювальна палиця, міра.

Трикутник – рівносторонній згідно релігії християнства – символ Пресвятої Трійці (Отця, Сина і Святого Духа) або символ людського життя (народження-життя-смерть або дитинство-зрілість-старість) або з італ. *triangolo* – ударний музичний інструмент у вигляді зігнутого трикутником стального пруту.

Паралелограм – від грецьких «parallelo» (паралельний, супутній) і «gram» (риска, лінія).

Квадрат – латинське «quadratus» (чотирикутник).

Ромб – латинське «rhombos», походить від грецького «ромбос», що означає «бубон». Ми звикли, що цей музичний інструмент круглий, але раніше він мав форму квадрата або ромба.

Трапеція – латинське «trapezion» від грецького «trapezion» (столик).

Діагональ – грецьке «diaconos» (той, що йде від кута до кута або проходить через кути).

Периметр – від грецьких «peri» (навколо) і «metreo» (міряю, вимірюю); буквально – обвід, довжина замкненої кривої.

Радіус – у перекладі з латини radius означає «промінь».

Діаметр – грецьке «diametros» (поперечник).

Конус – латинська форма грецького слова «conus» (шишка).

Циліндр – від латинського «culivbros», що пішло з грецького «culivbros» (валик, коток).

Паралелепіпед – від грецьких «parallos» (паралельний) і «epipedov» (рівний, плоский).

Куб – грецьке «kubos» (гральна кісточка).

Піраміда – латинська форма грецького «puramis», яким греки називали єгипетські піраміди.

Молодші школярі після проведених етимологічних досліджень доходять висновку, що всі назви геометричних фігур спочатку були назвами конкретних предметів.

Метод символічної скриньки спрямований на розкриття символічного значення геометричних фігур. Розглянемо деякі з них.

Точка – вона є і її немає. Є – бо можна вказати на місце її перебування, тобто на координати знаходження. Її немає, бо вона не наділена жодними ознаками: ні довжиною, ні шириною, ні висотою; в неї – нічого свого, і навіть координати – чужі, на чужих лініях і в чужих площинах… Тож вона – на межі буття і небуття, бо вона тільки є – і нічого більше. Її число – Одиниця.

Лінія – символ руху. Вона – безкінечна множина точок і конкретний напрям руху. Уособлює рух «Від…» і «До…». Від минулого через нинішнє до майбутнього. І це буде найтаємніша лінія – лінія часу. Єдино вона уособлює час, який пронизує все. Її брат – світловий промінь, її число-Двійка.

Трикутник – символ творчості, триєдиної суті світу. Насамперед, Святої Трійці – Бога-Отця, Бога-Сина, Бога-Духа Святого. А також нерозривної тріади «Людина – Земля – Небо». Трикутник – символ людського життя: «народження – життя – смерть» або «дитинство – зрілість – старість». Два накладених один на одного трикутники дають шестикутник і символізують людську душу. Трикутник уособлює начало творення: за своєю формою – це перша і найпростіша фігура, утворена перетином трьох ліній або з'єднанням трьох точок. Трикутник – перша форма, отже, начало всіх форм. За християнством світ сформував Триєдиний Бог. Одна із художньо і символічно

стилізованих форм трикутника – тризуб – національний Герб України, який символізує триєдину сутність людського буття. Число трикутника – Трійка.

Квадрат – символ впорядкованості й стабільності, гарантії та надійності, бо опирається на чотири сторони світу. Насамперед, пов'язаний не так із простором, як із часом, бо символізує чотириетапність основних життєво – часових процесів: чотири пори року – весна, літо, осінь, зима; чотири пори дня – ранок, день, вечір, ніч; чотири етапи життя-дитинство, молодість, зрілість, старість; чотири дії роботи на землі – підготовка грунту, сівба, доглядання посівів, збирання врожаю. Зв'язок квадрату з простором – через надійність: найміцніший фундамент має форму квадрата; ідеальне хлібне поле – то квадратне поле, бо найзручніше для обробітку, збирання врожаю, організації сівозмін. Його число – Чотири.

Ромб – його символіка співзвучна із символікою квадрата. Він – рідний брат йому, але, окрім усього, символізує нематеріальне начало: перетин його діагоналей утворює хрест – символ вічності, у християнстві символ Розп'яття Господа Ісуса Христа та спасіння, яке Він приніс людству, перемоги життя над смертю, а також зброя проти зла.

Куб – продовжує символіку квадрата. В кубі – стабільність і впорядкованість квадрата стає всесторонньою і всепроникною. Образно, куб – це гармонійне об'єднання й органічна єдність надійних й організованих квадратів. Куб об'єднує простір і час: квадрат, що лежить в основі куба – це минуле, бо на здобутки минулого все опирається; чотири бокові квадрати – це теперішнє, бо, як уже зазначалося вище, все в своєму існуванні має чотири виміри – виникнення, розвиток, занепад, зникнення; верхній квадрат або верхня грань, що лежить на чотирьох бокових, – це майбутнє, до якого прагнуть з теперішнього, але яке тримається на теперішньому і виростає з нього.

Коло – символ Неба і Сонця. Нескінченності й Вічності. Уособлює і розкриває суть Вічності й Конечності, їх нерозривну єдність, бо своїм утворенням демонструє: Безконечність в тому і там, де початок збігається з кінцем, де завершення здійснюється в точці виходу. Простіше, де початок, там і кінець, – у цьому смисл Безконечності. Отже, коло підказує, що Безконечне-це конечне, яке свій кінець привело до свого початку. Формується коло обертанням точки навколо точки-центру з поверненням на свою вихідну позицію. Коло, деформоване у горизонтальну «вісімку», символізує нескінченність, де точка перетину означає «нуль» як межу між «плюс – нескінченністю» та «мінус – нескінченністю». Практичний вираз кола – колесо – найгеніальніший винахід людства.

Куля – продовжує і завершує символіку кола, бо утворюється просторовим обертанням кола навколо свого центру. Символ довершеності, досконалості, бо наділена ідеальною формою: при найменших розмірах, має найбільший об'єм, а при найбільшій площині взаємодії з довкіллям єдину точку дотику з ним. Тому куля – це священна форма. Вона – форма Небесних тіл і первісних живих утворень.

Піраміда – символ влади, устремління вгору задля володіння довкіллям, обставинами, світом, її принцип – підпорядкованість, Ті, кого менше і хто перебуває на вищому рівні піраміди, підпорядковують собі тих, кого більше, але хто перебуває

на нижчих рівнях піраміди. На вершині піраміди – точка як одноосібний «вершитель» долі всіх нижніх рівнів. У такому розумінні, ідеальна «піраміда» – це конус, на вершиш якого – точка, а в основі – найширше коло, кожне вище коло звужується по відношенню до нижчого, наближаючись до точки, але без будь-якої можливості досягти її. В конусі всі точки однаковою мірою залежні від вищих, однаковою мірою володіють нижчими, на жодну з них не припадає ніякий перетин, на жодній із них не сходиться ніякий кут [15].

Таким чином, дослідження молодшими школярами символічного значення геометричних фігур сприяє більш ефективному засвоєнню вищеназваних геометричних понять.

У процесі формування геометричних понять досить ефективним є *метод гіпотез,* згідно з яким учням пропонують надавати якомога більше відповідей на одне поставлене запитання або стосовно порушеної проблеми. Наприклад, сформулювати означення певного невідомого раніше об'єкта, з'ясувати його властивості. Для цього формулюють вихідні позиції або погляди на проблему, застосовують різні підходи до конструювання та висловлення гіпотез. Унаслідок цього учні намагаються повно й чітко, а головне – аргументовано, формулювати варіанти своїх відповідей.

Вивчаючи поняття прямокутника після введення його означення, учні цілком можуть формулювати гіпотези стосовно ознак і властивостей нової геометричної фігури – квадрата. Так, учні самостійно роблять припущення стосовно рівності сторін і кутів квадрата, формулюють ознаки квадрата (через рівність сторін, наявність чотирьох прямих кутів у чотирикутнику), обґрунтовують їх.

Отже, основний теоретичний матеріал із теми «Квадрат» учні отримують самостійно внаслідок власної евристичної діяльності, що засвідчує якісне й тривале засвоєння навчального матеріалу.

Звичайно, як учні, так і вчитель, реалізуючи евристичну діяльність під час формулювання різноманітних гіпотез, не можуть бути впевненими в їхній достовірності. Особливого значення набуває *метод «помилок»,* що передбачає зміну негативного ставлення до помилок на продуктивне їх використання для формулювання висновків. У багатьох випадках розгляд неправильних означень, контрприкладів та їхній розбір допомагають глибше усвідомити сутність поняття, його внутрішні зв'язки. Порівняння помилкових і достовірних гіпотез стимулює евристичну діяльність учнів, доводить відносність та варіативність будь-яких знань.

Наприклад, у ході вивчення поняття площі чотирикутників, розв'язуючи евристичне завдання «З'ясувати залежність між площами фігур, якщо відомо, що їхні периметри рівні», учні, міркуючи, роблять висновок про доцільність порівняння площ прямокутників із рівними периметрами. Цілком зрозуміло, що школярі висловлять припущення, що площі таких прямокутників будуть також рівними. Завдання вчителя в такому випадку – не просто виправити помилкове припущення учнів, зазначивши правильне твердження, а навпаки, створити ситуацію послідовного евристичного дослідження прямокутників для усвідомлення кожним школярем послідовності міркувань, прийомів, що використовують.

Учням необхідно насамперед перевірити рівність периметрів зазначених прямокутників, актуалізувати формули площі, обчислити площі прямокутників та порівняти їх. Останнім етапом є узагальнення отриманого результату й формулювання правильного твердження.

Організація евристичної діяльності учнів і керування нею спрямовані на засвоєння понять, передбачають раціональне й ефективне використання учнями та вчителем *засобів навчання*, під якими розуміють сукупність матеріалів для навчання, що становлять єдиний освітній комплекс для вивчення геометричного матеріалу у початкових класах.

Такий комплекс базований на підручнику. Поряд із традиційним підручником потрібно апелювати й до методичної літератури.

У ході наукового пошуку виявлено збірник вправ «Ознайомлення з геометричними тілами в початковій школі» [8], де представлено систему вправ для забезпечення «дитячого шляху» освоєння геометричного простору, що ґрунтується гна використанні повсякденного досвіду оперування дитини з реальними предметами, формуванні адекватних образів геометричних фігур, створення умов для тих видів діяльності, які необхідні для розвитку просторової уяви та геометричної інтуїції. Структура посібника охоплює основні поняття:

1. Ознайомлення з геометричними тілами. Розпізнавання геометричних фігур.
2. Порівняння геометричних фігур
3. Елементи куба. Видимі і невидимі лінії.
4. Види призм і пірамід.Многогранники
5. Розгортки геометричних тіл.
6. Переміщення геометричних тіл
7. Тіла обертання.
8. Проекції геометричних тіл
9. Перерізи геометричних тіл.

Для опанування вищеназваних понять доцільно, на наш погляд, використовувати систему евристичного навчання. До кожного з представлених понять подано загальну характеристику процесу його формування та розглянуто вправи, які варто виконувати в межах кожного етапу з цією метою. Усі завдання мають орієнтовні евристичні підказки, які вчитель може використовувати, працюючи з поняттям на уроці, та методичні рекомендації з докладним обґрунтуванням завдань, їхньої доцільності, основних висновків і результатів, що можуть бути отримані учнями. Працюючи з названим посібником, учитель обирає завдання й застосовує їх у комплексі з підручником.

Молодші школярі на сучасному етапі – це діти так званого «цифрового покоління», тому готові до сприйняття навчального матеріалу, що подають із використанням комп’ютера. Застосування персонального комп’ютера чи планшета для вивчення геометричних понять зумовлене багатьма чинниками, основними серед яких є наочна візуалізація й геометрична інтерпретація абстрактних понять

через залучення навчальних інформаційних моделей для з'ясування логічної структури понять і зв'язків між ними; посилення мотивації, активізації навчально-пізнавальної евристичної діяльності; формування евристичних умінь.

Геометричні поняття – складні утворення, для наочного представлення яких доцільно використовувати можливості комп'ютерної техніки. Комп'ютерні моделі слугують необхідним засобом унаочнення для формування уявлення про поняття та об'єкти, описувані ними.

Наприклад, формуючи поняття конуса, учитель наводить означення: «Конусом називають фігуру, утворену внаслідок обертання прямокутного трикутника навколо прямої». Школярам значно простіше запам'ятати подане формулювання й усвідомити поняття конуса, подивившись один раз на матеріалізовану дію через відеофрагмент або через комп'ютерну модель цього процесу, оскільки яскравий зоровий образ надовго запам'ятовується.

Учитель може пропонувати учням готові уроки з певних програмних засобів. На сучасному етапі за підтримки Президента України Всеукраїнською школою online розроблено низку прикладних пакетів для вивчення геометричного матеріалу: «Геометричні фігури для дітей», «Геометричний матеріал в курсі математики 1 класу», «2 клас. Математика. Геометричні фігури. Коло, круг. Кут, многокутники», «Геометричні фігури українською» тощо [6].

Однак таке застосування є не досить ефективним, оскільки ці уроки орієнтовані на середньостатистичний клас без урахування індивідуальних особливостей учнів, рівня їхніх знань. Тому вчителеві необхідно навчитися самостійно створювати власні електронні ресурси у вигляді мультимедійних презентацій, флеш-роликів, навчальних фільмів.

Важливий аспект в евристичній діяльності школярів – самостійна робота та самостійне дослідження понять, тому, на нашу думку, варто давати учням змогу самостійно готувати проекти, презентації, розробляти тестові завдання до уроків, оскільки ці види робіт сприяють розвиткові дослідницьких умінь, інтелектуальних здібностей, глибокому розумінню процесів, істотних властивостей поняття, взаємозв'язків з іншими поняттями, удосконаленню навичок роботи в різноманітних програмах. Якість матеріалу в презентованих освітніх продуктах засвідчує рівень сформованості геометричного поняття, умінь застосовувати одержані знання на практиці для виконання завдань.

Отже, евристична діяльність молодших школярів під час формування геометричних понять може бути організована засобами спеціальної евристико-орієнтованої методики, яка побудована на взаємозв'язку основних п'яти компонентів: мети, змісту, методів, форм та засобів навчання, кожен із яких доповнюється складовими, характерними для евристичного навчання математики.

Список використаних джерел

1. Амброзяк О. В. Роль евристичних прийомів у формуванні стереометричних понять в учнів старшої школи. URL : https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/ambrozyak_o.v._the_role_of_the_heuristic_techniques_in_the_formation_of_stereometrical_concepts_to_students_of_in_high_school.pdf.

2. Андреев В. И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности. Москва : Высшая школа, 1981. 240 с.

3. Бахмат Н. В., Войналович Н. М. Евристичне навчання математики як комп'ютерно-методична система. URL : https://phm.cuspu.edu.ua › article › download ›pdf

4. Богданович М.В. Методика викладання математики в початкових класах: навч. посіб. / М.В. Богданович, М.В. Козак, Я.А. Король. [4-е вид., перероб. і доп.]. Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2016. 368 с.

5. Выготский Л. С. Развитие житейских и научных понятий в школьном возрасте // Психологическая наука и образование. 1996. № 1. С. 5–19.

6. Всеукраїнська школа online. URL : https://www.youtube.com/watch?v= gMQgUnP8On8.

7. Гозян Н.І. Математичні задачі евристичного характеру. Миколаїв 2015. URL : https://center-of-tc.pp.ua/wp-content/uploads/2017/03/Математичні-задачі-еврис-тичного-характеру.pdf.

8. Грещук В. Ю., Кіщук Н. В. Ознайомлення з геометричними тілами у початковій школі : Збірник вправ : книга для вчителя. Тернопіль : навчальна книга – Богдан, 2016. 60 с.

9. Гулішевська М. Г. Застосування евристичного навчання на уроках іноземної мови (англійської) в початковій школі // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2015. Вип. 41. С. 38-43. URL : http://nbuv.gov.ua/ UJRN/Sitimn_2015 _41_10.

10. Кіщук Н.В. Основи методики вивчення елементів геометрії у початковій школі. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2012. 104 с.

11. Кулюткин Ю. Н. Эвристические методы в структуре решений. Москва : Педагогика, 1970. 232 с.

12. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. Москва : Педагогика, 1981. 186 с.

13. Менчинская Н. А. Психология усвоения понятий (основные проблемы и методы исследования) // Известия АПН РСФСР. 1950. Вып. 28. С. 3–17.

14. Семенов Е. Е. Размышления об эвристиках // Математика в школе. 1995. № 6. С. 39–43.

15. Символіка фігур. URL: http://about-ukraine.com/simvolika-figur/.

16. Скафа Е. И. Эвристическое обучение математике: теория, методика, технология : монография. Донецк : ДонНУ, 2004. 439 с.

17. Скафа О. І. Методичні складові етапів формування понять у евристичному навчанні математики // Математика в школі. 2004. № 1. С. 17–24.

18. Скворцова С., Онопрієнко О. Нова українська школа: методика навчання математики у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 352 с. URL : https://library.kpnu.edu.ua/ufd/page_lib.php.

19. Слепкань З. И. Психолого-педагогические основы обучения математике : метод. пособие. Київ : Рад. шк., 1983. 192 с.

20. Слєпкань З. І. Формування творчої особистості учня в процесі навчання математики // Математика в школі. 2003. № 3. С. 6–9.

21. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти 1–2 класи + Закон України «Про освіту» + Державний стандарт початкової освіти. Київ : Освіта-Центр плюс, 2018. 240 с.

22. Форощук А. А., Форощук Н. Е. Математика начальных классов : учебное пособие. Киев : Феникс, 1998. 380 с.

23. Фридман Л. М. Психолого-педагогические основы обучения математике в школе. Москва : Просвещение, 1983. 160 с.

24. Хуторской А. В. Развитие одаренности школьников: методика продуктивного обучения : пособ. для учителя. Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2000. 320 с.

25. Хуторской А. В. Эвристическое обучение: теория, методология, практика. Москва : Международная педагогическая академия, 1998. 266 с.

Lyudmila MOSKOVCHUK
Kamyanets-Podilsky Ivan Ohienko National University
Candidate of Pedagogical Sciences
ORCID ID: https://orcid.org/0000–0003–2539–3050
E-mail:m.lyudmyla@ukr.net

PREPARATION OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS FOR FORMATION GEOMETRIC CONCEPTS IN STUDENTS OF PRIMARY EDUCATION BY MEANS HEURISTIC TEACHING METHODS

The article offers a theoretical generalization and a new solution to the current problem of ensuring the quality of geometric education of primary school children. The essence of the process of formation of geometric concepts in primary school students is revealed. A special heuristic-oriented method of mastering geometric space by junior schoolchildren is presented. A number of heuristic teaching methods for mastering the semantic line "Geometric Figures" of mathematics education in primary school are presented and characterized.

Key words: *geometric concept, heuristic-oriented methodology, heuristic teaching methods, primary education seekers.*

УДК 378.016:[373.5.011.3-051]

Наталія ТРЕТЯК
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
кандидат філологічних наук, доцент
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-7421-7438
E-mail: n.tretyak24@kpnu.edu.ua

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ

У дослідженні описано особливості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів. На підставі проаналізованих наукових джерел окреслено системний, компетентнісний та діяльнісний підходи як базові методологічні засади професійної підготовки. Представлено зміст основних видівдіяльності майбутніх учителів початкової школи під час навчання у закладах вищої освіти.

***Ключові слова**: комунікативно-мовленнєвий розвиток; освіта; педагогічні умови; освітня галузь; професійна підготовка вчителя.*

Реформування всієї системи освіти, яке відбувається в Україні упродовж останніх двох десятиліть, вносить помітні корективи на кожному ступеніосвітньої підготовки особистості, та в систему неперервної освіти загалом. Освітні процеси для кожної дитини, що розпочинаються в умовах сім'ї, набувають перших інституційних форм в дошкільному закладі і остаточно утверджуються як державна регульована освітня сфера в початковій школі. Соціальний запис на рівень і якість освіти учнів початкової та основної школи, у свою чергу, диктують низку новітніх вимог до професійної підготовки вчителя, пов'язаних з урізноманітненням освітніх систем в Україні, їх варіативністю, інноваційним характером змісту освіти в початковій школі, її компетентнісними засадами, використанням сучасних інформаційних технологій в навчально-виховному процесі тощо.

Окрім того, за вчителем початкової школи залишаються й традиційні завдання, що ставляться суспільством перед вчителем початкових класів – забезпечення розвитку провідних компетентностей учня початкової школи – мовленнєвих, комунікативних, перцептивних, інформаційних, полікультурних. У цьому відношенні, як зазначає Закон України «Про освіту» (2017), вчителі вповноважені здійснювати «розроблення та впровадження авторських навчальних програм, проектів, освітніх методик і технологій, методів і засобів, насамперед методик компетентнісного навчання», чим підкреслюється значущість компетентнісних засад діяльності вчителів початкової школи [11]. Ці компетентності передбачають підготовку вчителя початкової школи до розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь учнів перших-

четвертих класів. Компетентнісні засади освітнього процесу в початковій школі вимагають перебудови, оновлення й інноваційного наповнення змісту професійної підготовки педагога в закладах вищої освіти.

У 2018 році в Україні було оновлено прийнятий Державний стандарт початкової освіти, який діє сьогодні. У змісті означеного Стандарту закладено компетентнісний підхід до навчання і виховання учнів початкової школи, а саме – в мовно-літературній освітній галузі передбачено цільовий напрям – «вивчення української мови, мов національних меншин як мов навчання є формування в учнів комунікативної компетентності шляхом засвоєння доступного і необхідного обсягу знань з мови навчання, опанування всіх видів мовленнєвої діяльності та набуття певного соціального досвіду» [9]. Основні завдання, які потрібно реалізувати в процесі досягнення поставленої мети, прописано Державним стандартом так, що вони мають пряме відношення до професійної підготовки вчителя початкових класів з комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів початкової школи.

Державний стандарт як один з основних нормативних документів, що регламентують комунікативно-мовленнєвий розвиток учнів початкової школи виділяє чотири змістові лінії, що зумовлюють означений розвиток: мовленнєву, мовну, соціокультурну і діяльнісну.

Щодо інших освітніх галузей початкової школи – математичної, природничої, соціальної, громадянської, фізкультурної, здоров'язберігальної, технологічної, мистецької тощо, то в них також (зрозуміло, що меншою мірою, аніж у мовно-літературній освітній галузі) закладено комунікативно-мовленнєві цілі і відповідний змістовий ресурс. Так, наприклад, одним із завдань освітньої галузі «Математика» декларується «логічно міркувати, обґрунтовувати свої дії» [9]; галузі «Природознавство» та «Мистецтво» ставлять одним із завдань «розвиток розумових здібностей, самовираження й «Суспільствознавство»; автори Державного стандарту визначають одним з основних завдань у цій галузі «розвиток навичок взаємодії у сім'ї, колективі, суспільстві шляхом активного спілкування із соціальним оточенням, накопичення досвіду комунікативної діяльності, дотримання правил толерантної поведінки, співпереживання і солідарності з іншими людьми у різноманітних життєвих ситуаціях» [9].

Державний стандарт початкової освіти (2018) акумулював зазначені вище характеристики комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів початкових класів та вимоги до професійної кваліфікації педагогів початкової школи, тому основними положеннями цього Стандарту, які маютьзначення для теми нашого дослідження, можна вважати внесення змін до змісту початкової освіти та перенесення значної частини навчального матеріалу до основної школи. Це, своєю чергою, вимагатиме від випускників педагогічних закладів вищої освіти відповідно трансформувати свій теоретичний та методичний ресурс, однак принципово не впливає на концепцію нашого дослідження стосовно підготовки вчителів початкової школи до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів [43].

Виходячи з основних завдань початкової школи та співвіднесених з ними вимог до професійної підготовки вчителя означеної школи, можна констатувати, що в основі підготовки вчителя початкової школи до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів лежить формування в студентів відповідного комплексу знань, умінь і навичок, що забезпечують розвиток у дітей сукупності відповідних компетенцій; а це, зі свого боку, зумовлює реалізацію компетентнісного підходу в змісті підготовки педагога та її основних характеристиках [42].

Зміна пріоритетів педагогічної, психологічної, лінгводидактичної науки останніх років спонукали вчених до необхідності модернізації змісту, уточнення, а подекуди й переосмислення мети і результату навчання української мови і читання як видів навчальної діяльності з вивчення курсу мови, оптимізації методів і технологій організації освітнього процесу (О. Біляєв, А. Богуш, М. Вашуленко, Г. Коваль, Л. Мацько, В. Мельничайко, М. Пентилюк, О. Савченко, О. Хорошковська та ін.). Зокрема, впровадження компетентнісного підходу до навчання та введення до складу операційних умінь, якими повинен оволодіти випускник навчального закладу, поняття «компетенції/компетентності», що в різних аспектах вже знайшло своє відображення і в низці вітчизняних дисертаційних досліджень (О. Бігич, Н. Босак, Н. Веніг, О. Коломінова, Ю. Федоренко, О. Шкловська, Н. Шумарова, Л. Ягеніч та ін.).

Зауважимо, що протягом останніх десятиліть ґрунтовна дискусія навколо проблеми забезпечення людини компетентностями та її гармонійної взаємодії з інформаційно-технологічним суспільством, що надзвичайно швидко розвивається, розгорнулася у США, Канаді, Великій Британії, Франції, Німеччині, Новій Зеландії, Австрії, Росії, Угорщині, Румунії, Молдові, Латвії, Литві та інших високорозвинених державах. Означені питання стали центром уваги і багатьох міжнародних організацій, що працюють у сфері освіти: ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація Європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів та ін. [18, с. 6].

Згідно І. Зимньої, яка проаналізувала роботи Н. Хомського, Р. Уайта, Д. Равена, М. Кузьміна, А. Маркової, В. Куніциної, Г. Бєліцької, Л. Берестової, В. Байденко, А. Хуторського, Н. Гришанової та ін., умовно виокремлено три етапи становлення компетентнісного підходу в освіті:

1) 1960–1970 рр. – введення у науковий обіг поняття «компетенція»; створення передумов для диференціації понять «компетенція» і «компетентність»; дослідження різних видів мовної компетенції; введення поняття «комунікативна компетентність».

2) 1970–1990 рр. – розгорнуте тлумачення компетентнісного підходу; використання понять «компетенція» і «компетентність» в теорії і практиці навчання іноземної мови, професіоналізму в управлінні, менеджменті, у навчанні спілкування; розробка змісту понять «соціальні компетенції» і «соціальні компетентності».

3) 1990 р. – міжнародне визнання проблеми формування компетентностей у якості пріоритетної; всебічний розгляд професійної компетентності; окреслення кола компетенцій (ключових, загальногалузевих, предметних), які повинні розглядатись як бажаний результат освіти [12].

Не зважаючи на те, що наприкінці 60-х – на початку 70-х рр. минулого століття у західній, а в кінці 80-х рр. XX ст. у вітчизняній літературі зароджується компетентнісний підхід у навчанні, українська освіта тільки починає оперувати поняттям компетентності в тому сенсі, який пропонують європейські країни.

У сучасних наукових розробленнях особливий акцент робиться на внесенні змін до змісту професійної підготовки вчителів початкової школи, зумовлених науково-технічним прогресом, глобалізаційними та інтеграційними процесами в українському суспільстві, інформатизацією та комп'ютеризацією освітнього простору (О.Савченко, 2001) [32, с. 1–4].

У сучасних умовах професійна підготовка вчителя виступила об'єктом дослідження в різноманітних її аспектах, враховуючи міждисциплінарнийхарактер досліджуваного явища та його актуальність. Так, С. Мартиненко (2009) досліджує діагностичний компонент професійної підготовки вчителя початкових класів [23]; у науковому доробку Л. Хоружої (2004) звертається увага та етичні аспекти підготовки вчителя початкових класів [39];Д. Пащенко (2006) вивчає особливості підготовки вчителя до гуманістичного виховання учнів початкової школи [29]; Н. Олефіренко (2015) досліджує особливості змін у професійній підготовці вчителя початкової школи, зумовлених змінами в соціальному запиті та компетентнісними засадами навчально-виховного процесу у початковій школі [27].

У дисертаційному дослідженні Л. Хомич виокремлено кілька основних чинників, що зумовили нові підходи до професійної підготовки вчителя початкової школи:

– *соціально-економічні,* що визначили зміну аксіологічних пріоритетів зі знаннєвих на самопроцеси; ці чинники зумовили також пріоритет інтересів особистості над інтересами соціальних інституцій, що в свою чергу,детермінувало трансформацію змісту початкової освіти і змісту професійної підготовки вчителя;

– *практичні,* згідно з чим виникла необхідність підготовки вчителя початкової школи для нових типів навчальних закладів цього освітнього ступеня;

– *теоретичні* – завдяки яким у майбутніх вчителів початкових класів має розвиватися цілісне уявлення про педагогічну професію, комплекс особистісних якостей педагога тощо [38].

Аналіз наукової літератури з усіх представлених вище груп наводить на думку стосовно необхідності *обґрунтування змісту та специфіки професійної підготовки вчителя початкової школи в закладах вищої освіти*. Як відомо з наукової літератури (В. Бондар, 2004 [30], Л. Коваль, 2009 [17], О. Митник, 2008 [24] та ін.), зміст освіти – це окреслене нормативними документами державного чи локального рівня коло компетентностей, яким має оволодіти майбутній фахівець у результаті навчання у закладі вищоїосвіти. Останні десятиліття зміст вищої освіти

перебуває в стані постійного реформування й оновлення; у зв'язку з цим В. Кремень (2010) цілком аргументовано зазначає, що «треба чіткіше та однозначніше визначити фундаментальні знання в різних сферах вивчення людини і світу, сепарувати їх від надмірної інформаційної складової, що має виконувати роль ілюстративного супроводження пізнавального процесу. З урахуванням людиноцентристських тенденцій треба, не зменшуючи можливості пізнання природи і світу, надати більшу можливість для пізнання людини, її психофізіологічних та життєдіяльнісних особливостей, для індивідуального самопізнання. Необхідно також відпрацювати механізм систематичного оновлення змісту навчання відповідно до розвитку науки та набуттялюдством нових знань. Зміст навчання має відображати все багатство раціональних знань людства, зокрема в духовній сфері» [20, с. 17–18].

Сучасний студент – майбутній педагог – має сьогодні низку переваг у системі своєї професійної підготовки порівняно з попередніми поколіннями студентів. Ці переваги стосуються, передусім, можливості самостійно обирати частину освітньої траєкторії та самостійно впливати на вибір змісту освіти. Основними характеристиками змісту професійної підготовки вчителя початкової школи сьогодні є диференційованість та інтегрованість [42].

Зміст освіти втілюється в кількох основних документах та навчально-методичних матеріалах, серед яких першорядне значення мають:

1) *навчальні плани та програми* (що укладаються на основі освітньої програми та відповідного освітнього стандарту);

2) *підручники і посібники* (що розробляються провідними ученими відповідних випускових кафедр чи запозичуються з інших закладів вищої освіти як готовий науково-методичний продукт).

В останній час важливого значення при укладанні навчальних планів надають співвідношенню нормативних навчальних дисциплін (гуманітарні, соціально-економічні дисципліни) і вибіркових навчальних предметів (цикли дисциплін самостійного вибору закладів вищої освіти і дисциплін вільного вибору студента).

Аналізуючи зміст професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи, можна зробити висновок, що фактично кожен із навчальних предметів загальної і професійної складової містить (більшою чи меншою мірою) змістові ресурси, необхідні для комунікативно-мовленнєвого розвитку молодших школярів – передусім, завдяки розвитку комунікативно-мовленнєвих знань, умінь, навичок та компетентностей самих студентів [42].

Професійна частина освітньої програми містить також досить значущі навчальні курси, які прямо чи опосередковано сприяють здатності майбутніх педагогів до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів початкової школи [42].

Основні теоретичні підходи, що лежать в основі професійної підготовки вчителя початкової школи, це: компетентнісний, діяльнісний (особистісно-діяльнісний), системний [42].

Основнізавдання Державного стандарту початкової освіти: (формування в учнів мотивації вивчення мови; забезпечення гармонійного розвитку усіх видів мовленнєвої діяльності (слухання, говоріння, читання і письма); формування комунікативних умінь; опанування найважливіших функціональних складових мовної системи з урахуванням особливостей фонетичної і граматичної систем кожної з мов навчання; соціально-культурний розвиток особистості; формування вміння вчитися) та їх зв'язок з професійною підготовкою вчителів початкових класів до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів початкової школи [42].

В основі підготовки вчителя початкової школи до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів лежить формування в студентів відповідного комплексу знань, умінь і навичок, що забезпечують розвиток у дітей сукупності відповідних компетенцій; а це, зі свого боку, зумовлює реалізацію компетентнісного підходу в змісті підготовки педагога та її основних характеристиках [42].

Загальний аналіз наукових джерел, присвячених проблемі професійної підготовки вчителя початкової школи, уможливив їх поділ на кілька основнихгруп за критерієм концентрації на ключових словах теми дослідження:

1) дослідження загальнометодологічних питань професійної підготовки вчителя початкової школи;

2) наукові праці з проблеми підготовки майбутніхучителів початкової школи до роботи в середовищі (з різноманітними соціальними інститутами та інституціями, громадою тощо);

3) дослідження різноманітних компетентностей учителя початкової школи або ж спрямованості майбутніх учителів на формування означених компетентностей у учнів;

4) розроблення в галузі комунікативної діяльності, комунікативних вмінь, комунікативних компетентностей майбутніх учителів початкових класів; 5) дослідження, що безпосередньо пов'язані з комунікативно-мовленнєвим розвитком учнів початкової школи чи підготовкою вчителя до комунікативно-мовленнєвого розвитку означених учнів [42].

Процес професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів потребує введення в зміст їх підготовки нових спеціальних курсівта дисциплін, які б поглиблювали знання, вміння, навички студентів з розвитку комунікативно-мовленнєвої сфери учнів початкової школи.

Обґрунтування педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів вимагає добору валідних методів їх формулювання й перевірки. Основним інструментом пошуку педагогічних умов як вихідних причин розвитку педагогічних систем, явищ і процесів є факторний аналіз [42].

Поняття «умови» є міждисциплінарним, його зміст розглядають філософи (категорія, що детермінує появу певного об'єкту [36] або відображає зв'язок між речами [28]), філологи (необхідна обставина, яка забезпечує здійснення, створення [34],

психологи (зовнішні або внутрішні процеси, які впливають на розвиток досліджуваного явища [19]), педагоги (зовнішні фактори впливу на освітні процеси [35]).

Педагогічні умови розглядаються ученими як:

– система ресурсів, форм, методів, педагогічних прийомів і матеріально-просторового середовища, які спрямовані на розв'язання дослідницьких завдань [25, с. 79–84; 166];

– педагогічні обставини, що впливають на прояв педагогічних закономірностей [2, с. 80];

– сукупність факторів, необхідних для ефективного забезпечення цілсепрямованого освітнього процесу [7];

– обставини процесу навчання і виховання, які є результатом цілеспрямованої педагогічної діяльності щодо застосування змісту, методів, форм задля досягнення цілей [3, с. 12];

– комплекс заходів, спрямованих на цілепокладання в освітньому просторі [21];

– загальна причина якості педагогічних явищ і процесів [41];

– обставини, що забезпечують цілісний продуктивний педагогічний процес професійної підготовки фахівців [10, с. 291].

Відповідно, педагогічними умовами підготовки майбутніх учителів початкових класів до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів є зовнішні обставини освітнього простору (зміст, форми, методи, заходи, ставлення), які зумовлюють готовність майбутніх учителів до комунікативно- мовленнєвого розвитку молодших школярів.

Аналіз наукової літератури та досвіду професійної підготовки майбутніх учителів дозволив виділити такі фактори, які гіпотетично обумовлюють рівень підготовки майбутніх учителів початкових класів до комунікативно- мовленнєвого розвитку учнів:

– врахування соціального та життєвого досвіду студентів;

– рівень комунікативних умінь майбутніх учителів початкової школи;

– досвід взаємодії студентів педагогічних спеціальностей із учнямизакладів освіти;

– зміст педагогічних практик у процесі професійної підготовки майбутніх учителів;

– загальний рівень навчальної успішності студентської молоді;

– вираженість педагогічних цінностей та професійної спрямованості особистості студентів;

– міжособистісний статус студента в академічній групі;

– усвідомлення студентською молоддю значущості обраної професіївчителя початкової школи;

– наявність системи заохочення молоді до оволодіння фаховою компетентністю;

– розвинутість пізнавальних інтересів майбутніх фахівців;

– загальний рівень інтелектуального розвитку майбутніх фахівців;

– розвиненість психічних процесів молоді (сприймання, уяви, пам'яті, мислення, уваги);

– володіння майбутніми учителями пізнавальними операціями аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, тощо;

– умотивованість студентів до розвитку комунікативно-мовленнєвих здібностей учнів;

– обізнаність студентів щодо комунікативно-мовленнєвого розвиткуучнів початкової школи;

– володіння студентами формами й методами мовленнєво-комунікативного розвитку учнів;

– домінування професійно значущих мотивів та цінностей;

– зміст професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи;

– організація професійної підготовки майбутніх учителів початковоїшколи;

– рефлексія процесу педагогічного й особистісного розвитку молоді підчас фахової підготовки;

– психологічна готовність майбутніх учителів до роботи із комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів;

– рівень педагогічної культури майбутніх фахівців;

– фахова готовність майбутніх учителівдо комунікативно- мовленнєвого розвитку учнів;

– моніторинг академічних і професійних результатів підготовкимайбутніх учителів;

– демократизація й гуманізація освітнього простору вищої школи;

– діалогічність взаємодії викладачів і студентів під час професійної підготовки;

– наявність матеріально-технічних засобів комунікативно-мовленнєвого розвитку;

– наявність науково-методичного забезпечення комунікативно-мовленнєвого розвитку;

– цілеспрямованість професійної підготовки майбутніх учителів до комунікативно-мовленнєвого розвитку молодших школярів;

– системність професійної підготовки майбутніх учителів до комунікативно-мовленнєвого розвитку молодших школярів [42].

Означена сукупність чинників вимагає емпіричного дослідження щодо їхролі у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів.

Сучасні педагогічні дослідження використовують 2 основних шляхи проектування педагогічних умов: 1) засобами педагогічного експерименту, в якому перевіряється гіпотеза про вплив певних умов на протікання педагогічних процесів;

2) засобами факторного аналізу, який передбачає математичне конструювання педагогічних умов через експертне оцінювання різноманітних вихідних факторів педагогічних процесів [42].

Факторний аналіз – це метод дослідження й конструювання причин педагогічних процесів (з огляду на тему нашого дослідження – процесу підготовки майбутніх учителів початкової школи до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів). І. П. Подласий як основні педагогічні завдання факторного аналізу виділяє: розробку способів несуперечливого виділення вихідних причин; розкриття механізмів конструювання з вихідних причин системних педагогічних умов як факторів впливу; дослідження системних педагогічних умов через визначення ролі та ваги їх впливу на очікувані результати педагогічних перетворень та встановлення ієрархії впливу вихідних причин [30].

Методика використання факторного аналізу описана у роботах В. Бітінаса [4], В. Боровікова [5], В. Климчука [16, с. 43–48.], А. Наслєдова [26] та ін.

Аналіз методичної літератури щодо використання факторного аналізу в психолого-педагогічних дослідженнях дозволяє нам сформулювати основні етапи його проведення:

Етап 1. Підготовка даних до факторного аналізу – побудова двовимірної таблиці даних, де у стовпчиках розміщуються аналізовані змінні (потенційні педагогічні умови підготовки майбутніх учителів), а у рядочках – значення експертної оцінки цих змінних науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти.

Етап 2. Застосування програми Statistica до зібраного й обробленогомасиву емпіричних даних (експертних оцінок).

Етап 3. Інтерпретація результатів аналізу через виділення факторних навантажень (коефіцієнтів кореляції аналізованих змінних із виділеними факторами), ваги факторів (кількісних значень зв’язку виділених факторів і об’єктів дослідження) та їх власних значень (відсоткове співвідношення дисперсії впливу на оцінюване явище або процес).

Обґрунтовані педагогічні умови утворюють систему, що характеризується тісним взаємозв’язком окремих умов та їх системним впливом на предмет дослідження. Відповідно неможливо відокремити вплив окремих умов одна від одної.

Спроектовані педагогічні умови також взаємодіють із компонентами готовності, оскільки відображають системний вплив на досліджуване явище, інтегруючи в собі спрямованість особистості, рівень її пізнавальної активності, фахові знання, уміння, компетентності, професійно значущі риси особистості тощо.

Етапи реалізації педагогічних умов підготовки майбутніх учителів початкової школи до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів (підготовчий, навчальний, практичний та виховний) демонструють порядок реалізації педагогічних умов.

Підготовчий етап спрямований на врахування й формування ціннісно-мотиваційної спрямованості майбутніх учителів щодо підготовки до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів. Також на цьому етапі відбувається

обговорення із науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти змісту педагогічних умов та методів їх реалізації; прийняття стратегії організації професійної підготовки майбутніх педагогів, напрацювання науково-методичного забезпечення досліджуваного процесу. Організаційні форми реалізації: круглі столи, засідання кафедр, семінари,тренінги, дискусії, кейс-навчання [42].

Навчальний етап характеризується уведенням у процес професійної підготовки спеціальних тем та окремих курсів щодо комунікативно-мовленнєвого розвитку молодших школярів. Визначена на навчальному етапі діяльність спрямована на інформування студентів щодо сутності та змісту комунікативно-мовленнєвого розвитку, особливостей розвивальної та колекційної педагогічної діяльності. Організаційні форми: лекції, семінари, практичні заняття, факультативи, наукові гуртки, самостійна робота [42].

Практичний етап реалізації педагогічних умов спрямований на оволодіння студентами уміннями, здатностями, методиками, технологіями розвивальної та корекційної роботи із дітьми; надання студентам інструментарію для діагностики рівня комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів та його підвищення. Організаційними формами реалізації етапу є: тренінги, навчальні й виробничі практики, соціальне партнерство закладів вищої і загальної освіти [42].

Виховний етап реалізується через формування професійно значущих якостей особистості майбутніх педагогів, до яких ми, першочергово, відносимо комунікативні та рефлексивні уміння, здатність до самоосвіти та саморозвитку. Організація такої роботи може лежати як у навчальному, так і виховному, позааудиторному напрямах; основні форми: неформальна освіта, виховні години, тренінги, години рефлексії, учительські порт фоліо [42].

Як було зазначено, здійснювати фахову підготовку майбутніх педагогів до комунікативно-мовленнєвого розвитку можна декількома шляхами:

1) інтегрувати відповідні теми у процес вивчення фахових дисциплін – наприклад, у курсі «Методика навчання української мови» доцільно розглянутитеми «Особливості усного та писемного мовлення молодших школярів», «Мотивація учнів початкової школи до засвоєння писемного мовлення», «Зовнішнє та внутрішнє мовлення дітей», «Порівняльний аналіз діалогічного та монологічного мовлення», «Фізіологічні основи мовлення» тощо;

2) через створення, вивчення та розв’язання творчих завдань (навчальних кейсів) із особливостей комунікації молодших школярів, зібраних під час навчальної та педагогічної практики майбутніх учителів. Наприклад, перед педагогічною практикою студенти отримують завдання з організації цілеспрямованих мовленнєвих комунікацій молодших школярів – повідомити певну інформацію; запитати про потрібну інформацію;привернути увагу інших до певного об’єкта чи події; повідомити співбесідників про свої спостереження та враження; сформулювати висновки; обмінятися думками щодо актуальної проблеми; виразити власні емоції тощо. По закінченню практики студенти на педагогічній конференції обговорюють свої спостереження щодо виконаних

комунікативних завдань школярами; формують проблемне поле та спільно шукають шляхи розв'язання визначених на практиці проблем із комунікативно-мовленнєвогорозвитку школярів.

3) через додаткове (факультативне, неформальне) навчання майбутніх учителів. Наприклад, доцільним та ефективним є введення практикуму «Комунікативно-мовленнєвий розвиток учнів початкової школи на уроках читання», основною метою якого є набуття студентами знань, умінь, навичок, здатностей до діагностики та корекції комунікативно-мовленнєвого розвитку школярів. Практикум спрямований на презентацію та оволодіння студентами методиками і технологіями комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей. Основними напрямами комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів молодших класів при цьому виступають: формування мовленнєвої культури з урахуванням фонетичних закономірностей мови, засвоєння орфоепічних норм і правил виразного читання; збагачення словникового запасу дітей фразеологізмами та новими словами; передача норм утворення слів, побудови словосполучень і речень; попередження та корекція помилок у висловлюваннях дітей; формування навичок комунікації тощо.

Організація навчання передбачає оволодіння студентами імітаційною, конструктивною, творчою, комунікативною методиками розвитку мовленняучнів. Імітаційна методика (навчання за зразками) ґрунтується на аналізітекстів-зразків і відповідному конструюванні власних висловлювань (усні таписьмові перекази, заучування напам'ять, інсценування, драматизація,літературна творчість) [42].

Конструктивна методика розвитку мовленнязаснована на теорії текстів та містить логічні прийоми й вправи із розвиткузв'язного мовлення учнів (побудова роздумів, доказів, продукування та редагування текстів, робота із словосполученням, реченням).Творча методика використовує організацію навчання школярів без наперед заданих зразків (усні та письмові твори дітей, імпровізація, творчість, творчіперекази, словесне малювання).

Комунікативна методика базується на природних або близьких до них комунікативно-мовленнєвих ситуаціяхвзаємодії учнів (сюжетні рольові ігри, екскурсії, походи, відгуки про прочитане).

Відповідно поставленим цілям і завданням оволодіння студентами змістовим наповненням курсу характеризується розробкою власних авторських уроків за напрямами:

1) урок розвитку зв'язного мовлення школярів;

2) урок розвитку активного словника дітей;

3) урок усвідомлення ролі речень у мовленні;

4) урок розвитку діалогічного мовлення;

5) урок спілкування з літературою.

4) через створення та реалізацію міждисциплінарного практикуму з корекції дитячого мовлення. Практикум є результатом творчої взаємодії викладачів педагогіки, психології, методики мови щодо спільної презентації та апробації із майбутніми учителями корекційних вправ із розвитку мовлення дітей [42].

Практикум може проводитися щомісяця та охоплювати вправи із таких тем: «Розвиток пізнавальної сфери школярів», «Дидактичні ігри для розвитку мовлення», «Корекційні ігри із розвитку пам'яті», «Ігри на розвиток уваги школярів», «Розвиток навичок спілкування учнів», «Розвиток здатностірозуміти емоції інших», «Формування навчальних умінь школярів» тощо.

Ціннісно-мотиваційна сфера особистості визначає свідомість довільного вибору діяльності та є основою її ефективності й цілеспрямованості.

Основними принципами розвитку ціннісного ставлення студентів до майбутньої професійно орієнтованої комунікативної діяльності та оволодіння фаховими компетентностями майбутнього вчителя початкових класів є:

– діяльнісний принцип, тобто корекція цінностей та мотивації через залучення молоді до активної просоціальної діяльності;

– принцип системності педагогічних впливів із формування підготовки майбутніх учителів;

– принцип пріоритетності, тобто спрямованість педагогічних впливів на причини, а не наслідки негативних ставлень, зовнішніх мотивів та цінностей;

– принцип єдності діагностування та корекції, що визначає потребу у вивченні рівня підготовки майбутніх педагогів та виявленні основних труднощів у процесі фахової підготовки до проведення перетворюючої діяльності [42].

Відповідно до означених принципів нами були підібрані основніметодики роботи із ціннісно-мотиваційною сферою студентів, засновані на діалогічності, інноваційності, пізнавальному інтересі молоді. До таких методик можна віднести: ігрову терапію, арт-терапію, тренінги.

Ігрова терапія є методом корекції станів особистості засобами рольових, ділових, рухливих тощо ігор та характеризується доведеною ефективністю розвивальних цілей діяльності. До переваг використанняігрової терапії при роботі із цінностями, установками, переконаннями молодіналежать:

– моделювання системи соціальних відносин в ігрових умовах, їх дослідження учасниками та набуття здатності орієнтуватися у заданих ситуаціях;

– зміна позиції молоді у напрямі подолання пізнавального й особистісного егоцентризму та поступової децентралізації, усвідомлення власного Я, зростання соціальної компетентності як здатності до вирішення проблемних ситуацій;

– формування нарівні з ігровими стосунками реальних взаємин та відносин, тобто рівноправних партнерських стосунків співробітництва та кооперації;

– інтеріоризація та засвоєння у процесі гри адекватних способівповедінки у проблемних ситуаціях;

– рефлексія емоційних станів та їх усвідомлення через вербалізацію, формування нових значень проблемної ситуації;

– формування довільності у діяльності через регуляцію поведінки системою правил та ролей [13].

Арт-терапія є ефективним методом розвитку здатності до самовираженнята самопізнання, що полегшує комунікативні процеси та сприяє формуванню комунікативних умінь молоді. Застосування арт терапевтичних методів сприяє ефективному емоційному реагуванню, надає йому просоціального характеру навіть за вихідних умов агресивності та тривожності; полегшує комунікацію замкненим, сором'язливим, емоційно закритим студентам;розвиває довільність та здатність до саморегуляції [6].

Загалом, формування свідомої довільної мотивації ґрунтується наутворенні ієрархії мотивів та відповідної регуляції поведінки та протиставленні цієї регуляції стихійним прагненням, потребам, інтересам, зовнішнім по відношенню до особистості. Розрізняють два механізмиформування мотивації: «знизу вгору» – стихійні або цілеспрямовані умови життя, навчання або праці актуалізують ситуативні прагнення, що за умови повторення ситуації набувають стійкого мотиваційного характеру; «згоридонизу» – засвоєння молоддю готових прагнень, цілей, ідеалів, змісту спрямованості особистості, які поступово із зовнішньо організованих перетворюються у внутрішньо прийняті [37].

Обидва механізми єрівноправними та реалізуються у процесі діяльнісного й системного підходівдо організації фахової підготовки майбутніх учителів.

Удосконалення змістово-організаційних засад, використання діалогічних форм і методів роботи задля стимулювання пізнавальної активності й самостійності студентів в оволодінні знаннями щодо комунікативно-мовленнєвого розвитку молодших школярів.

Пізнавальну активність та пізнавальна самостійність майбутніх учителів – це високий рівень розвитку пізнавальних мотивів, що характеризують спрямованість особистості на інтелектуальний розвиток та процеси пізнання.

Навчальна діяльність завжди полімотивована системою навчальних мотивів, найбільш відома класифікація яких розділяє їх на внутрішні (власний розвиток у процесі навчання, спільна діяльність, пізнання нового) та зовнішні (навчання як вимушена поведінка, навчання як обов'язковийелемент життєдіяльності, навчання заради стутуса та престижу) [37].

Мислення може стимулюватися ззовні через постановку навчальних завдань, в той час як інтелектуальна активність мотивується внутрішньо, через власні ініціативи та переконання (творча особистість). Тому спрямованість майбутніх учителів на інтелектуальну активність реалізується через організацію творчої діяльності, стимулювання студентів до саморозкриття у творчості, мотивації досягнення, створення ситуації успіху.

Для розвитку пізнавальної активності студентів доцільно застосовувати методичні прийоми «Ключ до невідомого», «Викладач, який помиляється», «Скорочення розповіді» та інші [42].

Ключ до невідомого – прийом навчання, згідно з яким студенти повинні здогадатися про певне поняття, тему, категорію через поставлені ними запитання: До якого виду явищ це відноситься? Що впливає на це явище? Якими

властивостями характеризується? і т.д. Інструкція студентам: Які питання ви можете задати, аби дізнатися, що це? Спробуйте задати якомога більше запитань та заповніть схему, де кожна стрілка відповідає новому типу запитання з новим ключовим поняттям [42].

«Викладач, який помиляється» – викладач або ведучий робить зумисні помилки у процесі викладу матеріалу (інформації). Завдання групи – виявити помилку та обґрунтувати свою точку зору.

Скорочення розповіді – завдання: подати інформацію максимально коротко, не вживаючи жодного зайвого слова, однак із збереженнямсутності основного змісту повідомлення.

Забезпечення рефлексивних засад у процесі формування готовності майбутніх учителів початкових класів до комунікативно-мовленнєвого розвитку молодших школярів.

Адекватність оцінювання майбутніми учителями рівня своєї підготовки до професійної діяльності може визначатися на основі володіння ними інструментами оцінювання результатів педагогічних процесів. Критеріями комунікативно-мовленнєвого розвитку молодших школярів було обрано: фонетико-орфоепічну, лексичну, граматично-стилістичну, діамонологічну,комунікативну компетентність з відповідними показниками (комунікативно-мовленнєвими вміннями).

Фонетико-орфоепічна компетентність з показниками: вміння правильноі чітко вимовляти всі звуки рідної мови та звукосполучення відповідно до орфоепічних норм; вміння наголошувати слова відповідно до усталених норм; вміння користуватися мовними і немовними засобами виразності.

Лексична компетентність з показниками: багатство словника, вміння добирати образні вирази; вміння розуміти семантику слів (пряме й переносне значення слів); вміння добирати слова синоніми, антоніми, прислів'я,приказки.

Граматично-стилістична компетентність з показниками: вміння відмінювати слова в роді, числі і відмінку; вміння будувати речення різного типу і складності за змістом прочитаного тексту; вміти розуміти стилістичні особливості тексту.

Діамонологічна компетентність з показниками: уміння запитувати і відповідати за змістом тексту; уміння будувати діалог за змістом прочитаного; вміння переказувати текст; вміння продукувати висловлювання.

Комунікативна компетентність з показниками: вміння виявляти ініціативність у спілкуванні у зв'язку із змістом прочитаного; вміння використовувати мовні і немовні засоби виразності; вміння використовувати формули мовленнєвого етикету.

На основі розроблених критеріїв і показників було виокремлено рівні комунікативно-мовленнєвого розвитку молодших школярів на уроках читання: високий, достатній, середній і початковий.

Високий рівень комунікативно-мовленнєвого розвитку. Учні цього рівня дотримуються норм літературної вимови; правильно визначають наголос у словах

навчальних текстів; самостійно регулюють дихання, силу голосу, темп мовлення залежно від ситуації мовлення і спілкування; роблять у процесі читання усвідомлені паузи, самостійно виділяють в тексті логічнозначущі слова; вміють самостійно добирати інтонаційні засоби виразностівідповідно до змісту твору (правильно робити паузи, регулювати силу голосуі тон залежно від розділових знаків і змісту), передають своє й авторськеставлення до героїв під час читання; володіють значним лексичним запасом, використовують різноманітні мовні засоби для вираження однієї ж і тієї думки; легко розкривають значення багатозначного слова, вводять його у словосполучення, речення; пояснюють і вживають у мовленні слова, вжиті у переносному значенні; вільно добирають до поданого слова синоніми, антонім; самостійно виявляють у тексті та пояснюють образні вирази, прислів'я та приказки, доречно і влучно вживають їх у своєму мовленні; досконало володіють умінням добирати фразеологічні одиниці відповідної тематики; правильно оперують усіма граматичними формами, демонструють відмінні знання у відмінюванні слівв роді, числі і відмінку; легко будують вдалі речення з поданих слів, використовують займенники, прислівники, контекстні синоніми для зв'язку речень у тексті; розрізняють за характерними ознаками тексти різних типів та стилів; беруть активну участь у порівнянні однотемних текстів різних стилів; самостійно впорядковують деформований текст: переставляють частини відповідно до логіки загального змісту, вилучають зайві речення, що не відповідають темі, усувають одноманітні конструкції речень, удосконалюють текст, усуваючи лексичні повтори; дають повні аргументовані відповіді на запитання до тексту; ставлять запитання за змістом тексту, що потребують заміни слів у тексті своїми словами, розуміння художніх засобів твору, соціального значення твору; володіють різними видами переказу на основі почутого, побаченого, прочитаного, під час якого виявляють уміння використовувати засоби художньої виразності, не зазнають труднощів у переказі твору з творчими завданнями; самостійно висловлюються з приводузмісту твору, виявляють своє ставлення до дійових осіб, їхніх вчинків,пов'язують, зіставляють прочитане з власним життєвим досвідом; майстерно будують зв'язне висловлювання за спостереженнями в навколишньому, ілюстрацією, поданим зачином або кінцівкою, за опорними словами, заподаним або самостійно складеним планом, виражають власне ставлення довисловлюваного; досконало володіють умінням комплексно застосовувати мовні і немовні засоби виразності з метою комунікації, застосовують його підчас інсценізації прочитаних творів; самостійно ініціюють розмову, вступають в бесіду за змістом прочитаного, підтримують діалог; легко орієнтуються у будь-яких ситуаціях спілкування, впевнено висловлюють свою думку зприводу усіх аспектів предмета розмови; інтуїтивно вживають слова ввічливості та формули мовленнєвого етикету у спілкуванні з людьмирізного віку, статусу; дотримуються правил етичних норм мовлення.

Достатній рівень комунікативно-мовленнєвого розвитку. Школярі припускаються окремих орфоепічних помилок (у складних випадках); допускають

деякі неточності у наголошуванні слів (у спірних словах); регулюють дихання, силу голосу, темп мовлення залежно від ситуації мовлення і спілкування (з незначною допомогою вчителя); роблять у процесі читання усвідомлені паузи, виділяють в тексті логічно значущі слова (з допомогою вчителя); самостійно добирають інтонаційні засоби виразності, але не завжди точно голосом передають своє й авторське ставлення до героїв під час читання; володіють достатнім лексичним запасом, уникають одноманітності у використанні слів, легко добирають з-поміж поданих слівте, що найбільше відповідає змісту тексту чи мовленнєвій ситуації, однак під час самостійного добору доцільного слова у складних випадках користуються допомогою вчителя; розуміють усі слова, передбачені програмою 1–4 класів, самостійно пояснюють їх значення; знають різні способи семантизації слів, але застосовують окремі з них; розкривають значення більшості багатозначних слів, вводять їх у словосполучення, речення; пояснюють і вживають у мовленні окремі слова, вжиті упереносному значенні; добирають до поданого слова синоніми, антонім (ускладних випадках користуються допомогою вчителя); виявляють у тексті іпояснюють образні вирази, прислів'я та приказки (у складних випадках користуються допомогою вчителя), але не завжди доречно вживають їх усвоєму мовленні; припускаються 1–2 помилок у вживанні граматичних форм рідної мови, у відмінюванні слів в роді, числі і відмінку; самостійно будують речення із запропонованих слів (у т.ч. й з однорідними членами), об'єднуютьдва речення в одне за допомогою особових займенників та відповідних слів(*тоді, спочатку, потім* тощо), використовують синоніми для зв'язку речень у тексті; достатньо розуміють стилістичні особливості текстів, беруть участь упорівнянні однотемних текстів різних стилів; самостійно відновлюютьдеформований текст, беруть участь в обговоренні навчального тексту з метою його редагування, удосконалення; дають повні відповіді на запитання до тексту; будують 2–3 запитання за змістом прочитаного тексту, які вимагають зміни форм слів, заміни прямої мови діючої особи словами розповідача, розповідного викладу змісту діалогом; самостійно переказують зміст твору (з урахуванням виду переказу), відтворюючи використаніавтором виражальні засоби мови, уміють з незначною допомогою вчителя творчо переказати текст; будують зв'язні висловлювання, діалог за змістом прочитаного тексту; достатньо володіють умінням комплексно застосовувати мовні і немовні засоби виразності з метою комунікації, застосовують його під час інсценізації; ініціюють розмову (з незначною допомогою вчителя), вступають в бесіду, підтримують діалог за змістом прочитаного; переважно орієнтуються у різних ситуаціях спілкування, швидко добирають і правильно використовують потрібні слова, але не висловлюють власної думки, свогоставлення до предмета обговорення; свідомо вживають слова ввічливості,дотримуються норм культури мовлення.

Середній рівень комунікативно-мовленнєвого розвитку. Учні припускаються незначної кількості орфоепічних помилок та неточностей у наголошуванні слів; частково регулюють дихання, силу голосу, темп мовлення; роблять у процесі

читання паузи, але не виділяють в тексті логічно значущі слова; у виборі інтонаційних засобів виразності (тон, темп, логічний наголос) користуються допомогою вчителя, помиляються в інтонуванні кінця речень; володіють середнім лексичним запасом, у використанні слівпереважає одноманітність, з допомогою вчителя добирають з-поміж поданихслів те, що найбільше відповідає змісту тексту чи мовленнєвій ситуації; розуміють переважну більшість слів, передбачених програмою 1–4 класів, здопомогою вчителя пояснюють їх значення; розрізняють певні способи семантизації слів; розкривають значення окремих багатозначних слів, здопомогою вчителя вводять їх у словосполучення, речення; частково виявляють у тексті слова з переносним значенням (переважно користуютьсядопомогою вчителя); зазнають певних труднощів, добираючи до поданого слова синоніми, антонім (переважно користуються допомогою вчителя); здопомогою вчителя виявляють у тексті образні вирази, прислів'я та приказки, але не вміють їх пояснити та доречно вжити у своєму мовленні; припускаються окремих помилок у вживанні граматичних форм рідної мови, зазнають часткових труднощів у відмінюванні слів в роді, числі і відмінку; складають речення із запропонованих слів та об'єднують два прості реченняв одне складне з допомогою вчителя або в колективній роботі; частково розуміють стилістичні особливості текстів, намагаються брати участь у порівнянні однотемних текстів різних стилів; відновлюють деформовані знавчальною метою текст чи речення (з суттєвою допомогою вчителя); даютьодносложні чи прості відповіді на запитання до тексту; ставлять запитаннятільки на відтворення фактичного змісту тексту; переказують зміст твору «своїми словами» з відтворенням послідовності подій, але не завжди розрізняють основну й другорядну інформацію; створюють текст, який відзначається певною зв'язністю, але збіднений змістом, має певні відхилення від теми, порушення послідовності викладу, відсутні зачин або кінцівка; недостатньо володіють умінням комплексно застосовувати мовні інемовні засоби виразності з метою комунікації, частково застосовують його під час інсценізації прочитаних творів; з допомогою вчителя ініціюють розмову, іноді вступають у бесіду, майже не підтримують діалог; не завжди орієнтуються у ситуації спілкування, роблять довгі паузи, добираючи потрібні слова, окремі репліки співрозмовника залишають без відповіді, необстоюют власну позицію; перебивають співрозмовника, не завжди вживають слова ввічливості, частково дотримуються норм мовленнєвої культури, використовують лише найпростіші етикетні формули.

Початковий рівень комунікативно-мовленнєвого розвитку. Учні цього рівня припускаються значної кількості орфоепічних та окремих мовленнєвих помилок на перестановку, заміну складів, звуків, слів; допускають багато помилок у наголошуванні слів; не регулюють дихання, силу голосу, темп мовлення; не дотримуються пауз між реченнями та смисловими групами слів; не вміють інтонувати речення; володіють обмеженим лексичним запасом, мовлення одноманітне, зазнають значних труднощів у доборі з- поміж поданих слів того, що

найбільше відповідає змісту тексту чи мовленнєвій ситуації; розуміють значну кількість слів, передбачених програмою 1–4 класів, але не пояснюють їх значення; не розрізняють способи семантизації слів; не розкривають значення багатозначних слів, не вводять його в словосполучення, речення; зазнають значних труднощів у виявленні слів, вжитих у переносному значенні; не можуть дібрати до слів синоніми та антонім; не виявляють у тексті образні вирази, прислів'я та приказки, не вміють їх пояснити, не вживають у своєму мовленні; допускають значну кількість помилок у вживанні граматичних форм рідної мови, зазнають великих труднощів у відмінюванні слів в роді, числі і відмінку; не можуть утворити речення із запропонованих слів чи об'єднати два прості речення в одне складне; не розуміють стилістичні особливості текстів, не беруть участь у порівнянні однотемних текстів різних стилів; не відновлюють деформовані з навчальною метою текст чи речення; не відповідають на запитання до тексту та не вміють поставити запитань за змістом тексту; підтримують діалог за змістом прочитаного, відповідаючилише на окремі репліки співрозмовника, роблять довгі паузи; переказують на основі поданого плану менше половини змісту тексту, переказ характеризується непослідовністю, пропуском фрагментів, важливих для цілісного розуміння змісту; будують висловлювання, яке містить не більше 3-ох зв'язних речень; не висловлюють власну думку про почуті, побачені, прочитані предмети, події, явища; не володіють умінням комплексно застосовувати мовні і немовні засоби виразності з метою комунікації, неберуть участь в інсценізації прочитаних творів; не ініціюють розмову, невступають у бесіду; не вживають слова ввічливості, не дотримуються норм мовленнєвої культури.

Загалом, володіння майбутніми учителями методикою діагностики рівня комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів відображає їх здатність до самоаналізу результатів освітнього процесу в початковій школі та подальшої постановки цілей педагогічної діяльності.

Оптимізація суб'єкт-суб'єктної взаємодії учасників освітнього процесу та цілеспрямований і системний розвиток комунікативних умінь і навичок під час фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів.

Відомо, що основним механізмом соціалізації як процесу оволодіння соціальним досвідом, є механізм наслідування, тобто перенесення дітьмимоделей поведінки референтних осіб у власні моделі життєдіяльності. Учитель початкової школи є референтною особою у розвитку молодшого школяра, що відображається у наслідуванні дітьми стилей поведінки та комунікацій. Це визначає актуальність цілеспрямованого й системного розвитку комунікативних умінь студентської молоді як таких, що надалі будуть наслідуватися, копіюватися та примножуватися у середовищі дітей. Загалом, процес соціального виховання є лише почасти контрольованим та організованим, значна кількість виховних впливів є стихійною внаслідок відтворення дітьми досвіду комунікацій у різних системах.

Загальнонаукове визначення комунікації подають через поняття «передання інформації» і «взаємодія суб'єктів», а саме: а) комунікація – це передання

інформації від джерела до отримувача певним каналом; б) це опосередкована й доцільна взаємодія суб'єктів: рух суб'єктів у просторі й часі (матеріальна, транспортна, енергетична. міграційна комунікації); рух ідеальних об'єктів (смислів, образів) у багатомірних уявленнях у просторі й часі (психологічна, соціальна, генетична) комунікації [14]. У гуманітарних науках поняття «комунікація» пов'язане, передусім, із специфікою обміну інформацією у соціумі [14].

Існує два основні підходи до визначення комунікації: механістичний та діяльнісний. Механістичний підхід тлумачить комунікацію як однобічнийпроцес передання інформації від джерела адресатові, тобто як суто інформаційний процес [44, с. 39].

Згідно з діяльнісним підходом, комунікацію розглядають як двобічний процес обміну інформацією, спільну діяльність комунікантів, під час якої виробляються нові погляди на явища [44, с. 39]. Суттєві відмінності означених підходів визначила у своєму дослідженні О. Семенюк [33]:

1) для механістичного підходу характерний погляд на людину-учасника комунікативного процесу як механізм, дії якої можна описати певними кінцевими правилами; контекст зовнішнього середовища розглядається як шум, перешкода; головною категорією виступає інформація – форма репрезентації дійсності, де локалізується досвід людини;

2) для діяльнісного підходу властиве врахування людського чинника, взаємодії та взаємовідносин між учасниками акту комунікації; комунікація – це щось більше, ніж обмін інформацією, вона охоплює широке коло зв'язків та відносин (взаємовідносини між адресантом та адресатом, особистісна позиція відправника повідомлення до соціальної реальності, теми, ситуації спілкування тощо).

Різноманіття концепцій, цілей і завдань науковців зумовили значну кількість моделей комунікації. Зважаючи на структуру комунікативного акту,типи зв'язків між комунікантами, перебіг комунікації, виокремлюють лінійну (інформаційно-кодову), інтеракційну та трансакційну (інференційну) моделі комунікації, на які спираються у дослідженнях мови, мовлення та спілкування.

На думку Г. Почепцова, слушним удосконаленням К. Шеннона є пропозиція поставити на шляху від джерела до передавача ще один елемент –«семантичний шум», що буде відображати зміни у значенні, якіопосередковано вносить джерело інформації [31, с. 230].

Пізніше модель Шеннона-Вівера була доповнена кібернетиком Н. Вінером поняттям зворотного зв'язку. Лінгвістичною інтерпретацією ідей К. Шеннона стала модель мовознавця Р. Якобсона, який визначив комунікацію як процес передання інформації між людьми засобом знакових систем (сигналів) [43].

Адресант, використовуючи засоби мовного коду, формує повідомлення у межах певного контексту, налагоджує контакт з адресатом і надсилає йому своє повідомлення. Контекст у цій моделі пов'язаний зі змістом повідомлення,а контакт охоплює регулятивний аспект комунікації [44, с. 42].

На думку Т. Казакової, таке визначення кваліфікує комунікацію як двоелементний процес (відправник – реципієнт) і дещо перебільшує ідентичність того, що переноситься: виникає бажання вважати, що інформація, яка переноситься, є однаковою і для відправника, і дляреципієнта. Дійсно, так може бути, але це зовсім не гарантовано смислом інформації, а коригується у процесі комунікації. Ця обставина зміни інформації у комунікативному процесі підкреслюється у деяких визначеннях комунікації [15].

Так, Ю. Лотман уважав модель, запропоновану Р. Якобсоном, досить абстрактною, підкреслюючи, що у комуніканта і адресата не може бути абсолютно однакових кодів та однакового об'єму пам'яті і дав таке визначення:комунікація – це переклад тексту з мови мого «я» на мову твого «ти» [22].

Визначення Ю. Лотмана спрямовує увагу на того, хто передає інформацію: передання інформації потребує певних умінь, а саме – знати «мову» реципієнта і вміти перекладати текст з мови свого «я» на мову твого «ти» [15].

Водночас модель Р. Якобсона часто використовується для аналізуфункцій мови в цілому, комунікативних процесів, функціонального дослідження окремих мовленнєвих актів і комунікативних подій.

Отже, будь-яка лінійна модель вбачає суть комунікації у трансляції інформації і лише частково охоплює особливості процесу міжособистісного спілкування. Одним із недоліків цього, на думку О. Семенюк, є неможливість адекватного опису реальних процесів комунікації будь-якою природною мовою, а також проблеми семантико-прагматичного характеру [33]. Крім того, лінійна модель обмежує повідомлення тільки тими думками, які адресант висловлює згідно зі своїм наміром, проте в комунікативній ситуації можливе сприйняття інформації незалежно від бажань мовця.

Учені, на противагу лінійним моделям комунікації, у яких є початок і кінець, підкреслюють циклічний характер комунікації, коли відправник і отримувач періодично обмінюються ролями, коригуючи свої дії та цілі.Особлива увага в моделі Осгуда-Шрамма звертається на інтерпретацію повідомлення. Оскільки кожний учасник комунікації

Декодує смисл повідомлення відповідно до власних критеріїв, то в комунікативному процесі виникає «семантичний шум», мінімізувати наслідки якого і зробитикомунікацію більш ефективною можна за допомогою механізму зворотногозв'язку.

Популярною останнім часом у науці є інтеракційна модель М. Бахтіна, який тлумачив комунікацію як мовну творчість, процес породження нових смислів, що формуються в контексті певного висловлювання внаслідок активної взаємодії усіх комунікантів [44, с. 42].

Важливою є ідея М. Бахтіна про діалогічність, адресованість будь-якого висловлювання: кожне висловлювання не тільки виражає певну авторську позицію, передає визначений предметний зміст, а й завжди відповідає на попередній контекст і передбачає зворотну реакцію (без адресата немає адресанта) [1].

Інтеракційні моделі вбачають суть спілкування у складній комунікативній взаємодії суб'єктів, які продукують та інтерпретують смисли. Недоліками інтеракційних моделей, на думку О. Яшенкової, є недостатня диференціація каналів, медіумів комунікації та неврахування психологічних, соціальних, культурних та інших чинників, які можуть впливати на перебіг спілкування [44, с. 42].

Трансакційна модель наголошує на соціально-історичній природі спілкування і тлумачить комунікацію як процес одночасного надсилання і отримування повідомлень комунікантами, взаємодію, що триває. Від досвіду соціальних взаємодій людини, що накопичується впродовж усього життя, залежить побудова її висловлювань.

Найбільш поширеними серед трансакційних є моделі Т. Гембл і М. Гембла та Ф. Денса. Модель Т. Гембл та М. Гембла представлена як коловий процес, у якому обидва комуніканти несуть однакову відповідальність за передавання та отримання інформації.

У 1963 р. Ф. Денс запропонував спіральну модель комунікації, яка дає геометричні докази того, що комунікації просуваються вперед, повторюючи пройдені шляхи розвитку на новому рівні [40].

Основна увага в означеній моделі зосереджується на тому, що поведінка комуніканта в кожний конкретний момент залежить від його попереднього досвіду і впливає на майбутні дії. Місця перетину спіралей вказують на наявність контакту між комунікантами, який відбувається один або кілька разів упродовж життя, чи взаємодію протягом тривалого часу. Кожна з розглянутих моделей комунікації розкриває важливий аспект комунікативного процесу і дозволяє виділити необхідні елементи будь-якого комунікативного акту, які взаємопов'язані і взаємодіють під час інформаційного обміну, безпосередньо впливають на його якість і результат,а саме: адресант (відправник), адресат (отримувач), кодування, декодування, канал, медіум, повідомлення, ситуативний контекст, комунікативний шум(перешкоди), зворотний зв'язок [44, с. 45].

Процес комунікації, згідно означеної структури, описанийО. Яшенковою [44, с. 45]. Спілкування починається з джерела інформації, яким є адресант, що визначає тип повідомлення і спосіб його передання, враховуючи потреби отримувача. Перед тим як відправити інформацію, адресант має її закодувати за допомогою певних символів. Передання повідомлення відбувається за каналами та медіумами, які має обрати адресант. Після отримання повідомлення адресат має його декодувати. Отримане повідомлення переважно викликає зворотний зв'язок, який показує наскільки комунікація була успішною. На етапах кодування, передавання і декодування повідомлення можливий комунікативний шум. Процес комунікації завжди перебуває під впливом ситуативного контексту [44,с. 45].

Таким чином, незалежно від умов і засобів спілкування, кількості комунікантів, в основі будь-якої мовленнєвої комунікації лежить єдина модель,

компонентами якої є: відправник інформації (адресант), отримувач інформації (адресат) та повідомлення (текст в усній чи письмовій формах).

У межах комунікативного акту відправник інформації, маючи потребу висловлювання, будує його у внутрішньому мовленні, потім у процесі переведення у зовнішнє мовлення кодує у звуки. Отримувач, сприймаючи сигнал, що надходить, декодує його і розпізнає смисл висловлювання. У нього теж виникає потреба висловлювання, відбувається обмін репліками, тобто здійснюється зворотний зв'язок. Таким чином, відправник і отримувач обмінюються місцями, але схема комунікативного акту залишається такою самою [8, с. 14].

Більшість сучасних дослідників визначають комунікаціюяк взаємодію людей з метою обміну різноманітною інформацією (думками, знаннями, ідеями, оцінками, почуттями тощо) [44 с. 39], як спілкування.

Отже, комунікація – цілеспрямований інформаційний обмін у різноманітних процесах спілкування. Комунікація опосередковує всі видисоціальної діяльності, акумулює суспільний досвід і передає його від поколіннядо покоління, є чинником етнічної ідентифікації, зберігає культуру.

Розвиток комунікативних умінь молоді здійснюється у процесі комунікативних тренінгів.

Таким чином, у статті охарактеризовано зміст і методи упровадження педагогічних умов підготовки майбутніх учителів до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів.

Список використаних джерел

1. Ахутина Т. В. Теория речевого общения в трудах М. М. Бахтина и Л. С. Выготского. Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. Москва : Издательский дом Моск. Ун-та, 1984. № 3. С. 4–13.

2. Бабанский Ю. К. Интенсификация процесса обучения. Москва : Знания, 1987. 80 с.

3. Багдуева А. В. Педагогические условия формирования профессиональной готовности будущих специалистов с использованием информационных технологий (на примере специальностей кадастрового профиля): автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Бурятский гос. ун-т. Улан-Уде, 2006. 23 с.

4. Битинас В. П. Многомерный анализ в педагогике и педагогической психологии. Вильнюс, 1971. 347 с.

5. Боровиков В. STATISTICA. Искусство анализа данных на компьютере. 2-ое изд. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 688 с.

6. Бурменская Г. В., Захарова Е. И., Карабанова О. А. Возврастно-психологический подход к консультированию детей и подростков. Москва : Академия, 2002. 416 с.

7. Ганин Е. А. Педагогические условия использования современных информационных и коммуникационных технологий для самообразования будущих учителей // Международный конгресс конференцій «информационные технологии в образовании» (г. Москва, 16-20 ноября 2003 г.). Москва, 2003.

8. Гойхман О. Я., Надеина Т. М. Речевая коммуникация: учебник. Москва : ИНФРА-М, 2003. 272 с.

9. Державний стандарт початкової освіти // Початкова освіта.2018. №18. С. 8-30.

10. Загребельна Л. В. Педагогічні умови підготовки майбутніх менеджерів у економічних навчальних закладах // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фіхівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць / редкол.: І.А. Зязюн та ін. Київ-Вінниця : Планер, 2005. Вип. 8. 547 с.

11. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL : http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page.

12. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». 2006. 5 мая. URL : http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm.

13. Истратова О. Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники. Ростов-на-Дону : Феникс, 2007. 349 с.

14. Казакова Т. Авторський курс «Теорія та історія соціальних комунікацій». Лекція 6. URL : http://www-philology.univer.kharkov.ua/ katedras/prof_sites /kazakova/ kazakova.html

15. Казакова Т. Авторський курс «Теорія та історія соціальних комунікацій». Лекція 5. Поняття про комунікацію. URL : http://www-philology.univer. kharkov.ua/katedras/prof_sites/kazakova/kazakova.html

16. Климчук В.О. Факторний аналіз: використання у психологічних дослідженнях // Практична психологія та соціальна робота. 2006. №8. С. 43- 48.

17. Коваль Л.В. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи: технологічна складова: монографія. Донецьк : Юго-Восток, 2009. 375 с.

18. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О.В. Овчарук. Київ : К.І.С, 2004. 112 с.

19. Конюхов Н. И. Словарь-справочник практического психолога.Воронеж : Модэк, 1996. 224 с.

20. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в освітньому просторі. Київ : Т-во «Знання» України, 2010. 520 с.

21. Лантух Н. И. Педагогические условия формирования информационной культуры у старшеклассников в системе «лицей-вуз»: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Северо-Кавказский гос. тенх. ун-т. Ставрополь, 2006. 23 с.

22. Лотман Ю. М. Внутри мыслящих миров. Человек-текст-семиосфера-история. Москва : «Языки русской культуры», 1996. 464 с.

23. Мартиненко С. М. Система підготовки вчителя початкових класівдо діагностичної діяльності: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут педагогіки АПН України. Київ, 2009. 47 с.

24. Митник О. Розвиток професійної компетентності сучасного вчителя: реалії і перспективи // Початкова школа. 2008. № 7. С. 35–37.

25. Назарова О. Л. Новые информационные технологии в управлении качеством образовательного процесса в колледже // Информатика иобразование. 2003. № 11. С. 79–84.

26. Наследов А.Д. SPSS: Компьютерный анализ данных в психологии и социальных науках. Санкт-Петербург : Питер, 2004. 416 с.

27. Олефіренко Н. Особливості підготовки сучасного вчителя початкової школи. URL : http://www.kspu.kr.ua/ua/ntmd/konferentsiy/3- mizhnarodna-internet-konferentsiia-2015/sektsiia-4/3587-osoblyvosti-pidhotovky- suchasnoho-vchytelya-pochatkovoyi-shkoly.

28. Онучак Л. В. Педагогічні умови організації самостійної позааудиторної роботи студентів економічних спеціальностей: дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2002. 200 с.

29. Пащенко Д. І. Формування підготовки майбутніх учителів початкових класів до гуманістичного виховання учнів: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2006. 36 с.

30. Подласый И. П. Педагогика. Том1. Факторный анализ в дидактике. URL : http://www.univer5.ru/pedagogika/pedagogika-tom1-podlasyiy-i.p.html/

31. Почепцов Г. Г. Теория коммуникации: монография. Москва : «Рефл-бук»; Киев : «Ваклер», 2001. 656 с.

32. Савченко О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів // Початкова школа. 2001. № 7. С. 1–4.

33. Семенюк О. А. Основи теорії мовної комунікації: навч.посіб. для студ. ВНЗ. Київ : Ін Юре, 2009. 276 с.

34. Словник української мови. В. 11 т. / голова ред. колегії І. Білодід. Київ : видавництво "Наукова думка", 1979. Т. X, XI.

35. Тверезовська Н., Філіппова Л. Сутність та зміст поняття «педагогічні умови». Бібліотека наукових статей. URL : http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19146-sutnist-ta-zmist ponyattya- pedagogichniumovi. html.

36. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Головна редакція УРЕ, 1986. 800 с.

37. Фридман Л. М., Кулагин И. Ю. Психологический справочник учителя. Москва : Просвещение, 1991. 288 с.

38. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів: монографія. Київ : Магістр-S, 1998. 201 с.

39. Хоружа Л. Л. Теоретичні засади формування етичної компетентності майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 2004. 45 с.

40. Цуруль О. А. Менеджмент у державних організаціях: навч. посіб. Київ : КНЕУ, 2002. 142 с.

41. Чемерис О. А. Педагогічні умови забезпечення якості фундаментальної підготовки майбутніх учителів математики: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. Житомир, 2007. 249 с.

42. Шалівська Ю.В. Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів початкової школи до комунікативно-мовленнєвого розвитку учнів: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, 2018. 315 с.

43. Якобсон Р. Лингвистика и поэтика. Структурализм: «за» и «против». Москва, 1975.

44. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ : ВЦ «Академія», 2010. 310 с.

Natalia TRETIAK
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor
ORCID ID: https://orcid.org/0000–0001–7421–7438
E-mail: n.tretyak24@gmail.com

PECULIARITIES OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY TEACHERS FOR COMMUNICATIVE AND SPEECH DEVELOPMENT OF STUDENTS

The thesis is devoted to the problem of training of future elementary school teachers to communicative-speech development of pupils. Based on the analyzed scientific sources, the study outlines the systemic, competence and activity approaches as the basic methodological principles of professional training. The content of the main types of activity of future primary school teachers during the studies in higher education institutions is presented.

Key words: *communicative and speech development; education; pedagogical conditions; educational branch; teacher training.*

АВТОРИ

Бабюк Тетяна Йосипівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна

Бахмат Наталія Валеріївна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри теорії та методик початкової освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна

Галаманжук Леся Людвигівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методик дошкільної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна.

Гордійчук Мар'яна Сидорівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна

Гудима Наталія Василівна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна

Демченко Олена Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, декан факультету дошкільної і початкової освіти імені Валентини Волошиної, доцент кафедри початкової освіти Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Вінниця, Україна

Демчик Катерина Іванівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методик дошкільної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна

Каньоса Наталія Григорівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методик дошкільної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна

Ковальчук Ольга Вікторівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна

Мартіна Олеся Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна

Московчук Людмила Миколаївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка Кам'янець-Подільський, Україна

Пукас Іванна Леонідівна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методик дошкільної освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна

Третяк Наталія Василівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Кам'янець-Подільський, Україна

Наукове видання

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У КОНТЕКСТІ МОДЕРНІЗАЦІЇ ЗМІСТУ ОСВІТИ

Колективна монографія

Підп.до друку 25.11.2021 р. Формат 60х84 1/16.
Папір офсетний. Цифровий друк . Гарнітура Таймс.
Ум. др. арк. 20,5. Наклад 300 прим. Зам. № 91

Видавництво «МІЛЕНІУМ» (Київ)
Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців, виготівників
і розповсюджувачів видавничої продукції
ДК № 535 від 19.07.2001 р.

Видавництво «МІЛЕНІУМ»
м. Київ, вул. Кирилівська, 60
Тел.: +38 (067) 849-34-60
+38 (044) 222-50-84
E-mail: milenium_ofis @ukr.net