

**Міністерство освіти і науки України
Державний заклад
„Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка”
Кафедра дошкільної та початкової освіти**

**ЗБІРНИК
НАУКОВИХ РОБІТ**

**учасників Всеукраїнської науково-практичної
конференції**

**ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ
ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ
ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ**

7 квітня 2020 р.

м. Старобільськ

Підготовка фахівців дошкільної та початкової освіти в умовах освітніх інновацій: збірник наукових робіт учасників Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Старобільськ, Україна, 7 квітня 2020 року). Старобільськ: ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка», 2020. – 85 с.

У збірнику містяться матеріали, подані на Всеукраїнську науково-практичну конференцію «Підготовка фахівців дошкільної та початкової освіти в умовах освітніх інновацій». Для студентів, аспірантів, викладачів закладів освіти, науковців та представників громадських організацій.

Організатори конференції не завжди поділяють точку зору учасників. У збірнику максимально точно відображається орфографія та пунктуація, запропонована учасниками.

Усі матеріали подаються в авторській редакції

ЗМІСТ

Алексеева О. Р.

СУЧАСНИЙ УРОК У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ НУШ.....	5
---	---

Бадер С.О.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО.....	11
---	----

Безбородих С. М.

ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....	16
---	----

Варяниця Л.О.

ТЕХНОЛОГІЯ ДИЗАЙН-МИСЛЕННЯ У ПІДГТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	21
---	----

Гавриш Н.В., Брежнєва О.Г.

ВИКОРИСТАННЯ ГРАФІЧНИХ ОРГАНІЗАТОРІВ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ.....	27
---	----

Гречишкіна І.А.

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО МОВЛЕНСЬКОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ.....	34
--	----

Докучаєва В.В.

ПРОЄКТУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПРОВІДНА ОЗНАКА СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ ОСВІТИ: ДОСЛІДЖЕННЯ І ПРАКТИКА.....	39
---	----

Дудник О. М.

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» У ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	45
--	----

Спіхіна М.А. ТЕХНОЛОГІЯ ПАРТНЕРСТВА: СУТНІСТЬ ТА ВИТОКИ.....	50
Зажарська Г.П. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ТА ВИХОВАТЕЛІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ВИРОБНИЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ.....	55
Мельник Л. В. ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ОНОВЛЕННЯ Й ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	59
Мордовцева Н.В. ДО ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	63
Починкова М.М. ФОРМУВННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ДАНИНА МОДИ ЧИ ВИМОГА ЧАСУ.....	67
Сіненко К. О. ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....	72
Тєстєрєв В.О. ЗАГАЛЬНІ ПРИЙОМИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ДОШОК В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....	78

*Алексєєва О. Р.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
м. Старобільськ, Україна*

СУЧАСНИЙ УРОК У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ В КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ НУШ

Нарешті під впливом численних трансформацій (глобалізація, тотальна інформатизація, швидке старіння інформації, невизначеність та мінливість в усіх сферах життя, зміна способів організації діяльності тощо) українська школа розпочала своє реформування, оскільки освіта, як гарант формування успішної соціалізованої особистості, не може довгий час лишатися осторонь розв'язання нагальних суспільних проблем. Сучасна школа має відповідати вимогам сьогодення та орієнтуватися на майбутнє, випереджати його, а не працювати постфактум, як це було раніше, що й призвело до того, що освіта втратила своє пріоритетне значення, бо перестала задовольняти вимоги суспільства й дитини.

Наразі посилення ролі освіченої особистості зумовило витіснення тенденції «освіта на все життя» тенденцією «освіта впродовж життя». Уміння критично мислити, здобувати самостійно необхідні знання, поповнювати й удосконалювати свої вміння й навички, ставити мету та досягати її, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі – ці якості стають визначальними для успішної творчої життєдіяльності особистості сьогодні й у майбутньому. А

отже, закономірно змінюється й функція освітнього закладу – з суто навчальної до практико орієнтованої – ефективної підготовки особистості до життя та самореалізації в суспільстві.

Розуміння цього й стало основою розбудови Нової української школи, яка базується на дитиноцентризмі, діяльнісному, особистісно зорієнтованому та головне – компетентнісному підходах.

Поняття «компетентність» у соціально-педагогічному аспекті трактують як здатність індивіда ефективно взаємодіяти з людьми в системі міжособистісних стосунків. Поняття інтегративне, визначає не стільки сукупність елементів тієї чи іншої компетентності, скільки зв'язок між ними [4]. Зрозуміло, що всі вони є складовими життєвої компетентності особистості.

Упровадження компетентнісного підходу в практику роботи ЗЗСО дає змогу вирішити проблему, коли учні, опановують значний обсяг теоретичних знань, але відчують суттєві труднощі в діяльності, що потребує застосування цих знань для вирішення конкретних життєвих завдань чи проблемних ситуацій.

Компетентнісний підхід має виражену практичну спрямованість, враховує життєві потреби особистості, покликаний подолати прірву між освітою й життям. Саме тому його впровадження в освітню практику розглядають як найважливішу передумову розбудови нової школи в Україні. Ідеться про компетентність як про нову одиницю виміру освіченості людини, при цьому увага акцентується на результатах навчання, в якості яких розглядається не сума вмінь і навичок, а здатність діяти в різноманітних проблемних ситуаціях.

Нова концептуально й організаційно українська школа почалася з 1 вересня 2018 року реформуванням з початкової ланки, другий рік поспіль упроваджується й

спрямована на компетентнісну освіту, яка має прищепити дитині прагнення до самовдосконалення й навчання впродовж життя, що забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності. Вона повинна підтримати, захистити дитину, озброїти механізмами, технологіями розробки життєвих стратегій, спрямованих на формування гармонійної компетентної, конкурентоспроможної особистості, яка вміє творчо розв'язувати проблеми, повноцінно жити в новому світі, адекватно реагувати на зміни, постійно самовдосконалюватися; яка намагається змінити на краще своє життя та життя своєї країни, а саме виховати компетентну особистість.

Принципово новим стало те, що уперше змістом початкової освіти передбачено уміння, навички та способи діяльності. Кожен навчальний предмет має стати не лише метою навчання, а насамперед засобом розвитку і виховання дитини. Це, у свою чергу, вимагає розвиваючого, діяльнісного характеру організації навчального процесу, а відтак і модернізації основної форми освітнього процесу – уроку.

Дотепер у педагогіці традиційно урок визначали як основну організаційну форму навчально-виховного процесу в школі, сутність якої (форми) в організації діяльності постійного складу учнів з учителем у межах визначеного часу за сталим розкладом і чітко визначеним змістом навчання відповідно до навчальної програми [2, с. 340]. У цій формі представлено всі компоненти освітнього процесу – мету, зміст, методи, прийоми і засоби, дидактичні елементи, зумовлені вимогами до структури певного типу, а також закономірностями та принципами навчання.

Урок як основну організаційну форму навчання всебічно вивчали Ю. Бабанський, Л. Занков, С. Іванов, М.

Казанський, І. Казанцев, І. Лернер, Д. Лордкіпанідзе, М. Махмутов, В. Онишук, М. Скаткін, В. Сластьонін, В. Сухомлинський тощо). Питаннями модернізації уроку в початковій школі займалися Н. Бібік, М. Богданович, М. Вашуленко, О. Вашуленко, І. Веремійчик, Н. Коваль, Л. Кочина, С. Логачевська, Л. Масол, О. Савченко тощо, однак на сьогодні, вважаємо, це питання потребує подальшого дослідження.

Реалізація компетентнісного підходу спричиняється до переорієнтації освітнього результату не на кількість засвоєної інформації, а на загальну здатність і готовність до діяльності, що ґрунтується на знаннях і досвіді, набутих у процесі освіти. Таким чином, виникає потреба в уточненні дефініції «урок».

Так, *сучасний урок* – це цілісна динамічна система колективно-індивідуальної взаємодії вчителя й учнів, у результаті якої відбувається формування й розвиток компетентностей учнів, засвоєння знань, умінь і вироблення навичок, розвиток здібностей, набуття досвіду діяльності, спілкування і відносин, а також удосконалення педагогічної майстерності вчителя [1, с. 6.].

Мета початкової освіти – всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості [3] – зумовлює модернізацію сутності сучасного уроку в початковій школі за напрямками :

- активізація емоцій школяра (захоплення і цікавості від пізнання нового й взаємодії з учнями та вчителем: я хочу, відчуваю насолоду, захоплююсь; я досягаю успіху);
- формування суб'єктності школяра (кожна дитина – активний діяч і творець навчання);

- розвиток мислення школяра (думка дитини активізується в процесі різноманітної діяльності);
- формування й розвиток компетентностей школяра (предметних, базових, основних, надпредметних; найперше – уміння й бажання вчитися);
- набуття досвіду діяльності школяра (у різноманітних створених і життєвих проблемних ситуаціях).

Сучасний урок – *особистісно зорієнтований* : він трансформує зміст освіти з моделі для «всіх» на суб'єктивні надбання кожного учня відповідно до його вікових, індивідуальних психофізіологічних особливостей, потреб, інтересів, досвіду освоєних знань і поведінки; формування особистісних якостей кожного учня, що зумовлюють динаміку розвитку суб'єктів освітнього процесу, їхній рух до самореалізації, саморозвитку, самовдосконалення як визначення особистих перспектив, реального життєвого плану й алгоритму його здійснення.

На сучасному уроці основою має бути *навчально-творча ситуація*, тобто ситуація розмірковування – *діалог*, який веде до відкриття певного правила, закономірності; до раціонального способу розв'язання проблеми, знаходження оригінальної ідеї. Учитель – організатор ситуації розмірковування, яку можна створити по-різному: учитель сам із допомогою учнів веде розмірковування, поставивши проблему, розкриває шляхи її вирішення та розмірковує разом із учнями, демонструючи дітям шлях наукового мислення (постановка тези, добір аргументів та побудова висновків; через постановку проблемних питань привертає увагу дітей до усвідомленого пошуку істини, роблячи учнів співучасниками наукового пошуку); і роль учителя мінімальна, бо учням створюється ситуація самостійного пошуку шляхів вирішення проблеми за допомогою евристичних питань: де?, коли?, як?, звідки?, чому?.

Сучасний урок має будуватися на основі *самодіяльності учнів* у навчальному процесі, розвитку їхньої особистості, самореалізації, колективної навчальної діяльності, відповідальності. Учитель має залучити дітей до різноманітної роботи із засвоєння ними нових знань, умінь і навичок, під час якої здійснюється їх виховання й розвиток, формуються компетентності.

Сучасний урок не має нічого спільного з суворістю, примусом, підкоренням вчителю. Сучасний урок в початковій ланці НУШ – це *гармонія почуттів*, позитивних емоцій, думок та *партнерської взаємодії* усіх учасників освітнього процесу, це навчання не словом, а в діяльності, у якій кожен учень відчуває успішність і потребу для подальшого саморозвитку.

Отже, сучасний урок в початковій школі – це спосіб організації спільної діяльності вчителя та учня для досягнення цілей навчання, побудований на особистісно орієнтованому та компетентнісному підходах. Сучасний урок – насамперед, це урок, під час якого вчитель уміло використовує всі можливості для розвитку особистості учня, її активного розумового росту, глибокого й осмисленого засвоєння знань, для формування її моральних основ.

Література:

1. **Анісімова Г., Нікулочкіна О.** Сучасний урок в початковій школі: традиції та інновації. – К.: Мандрівець, 2014. – 104 с.
2. **Гончаренко С.** Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 366 с.
3. **Державний стандарт** початкової освіти. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-п>
4. **Савченко О. Я.** Сучасний урок: суб'єктність навчання і варіативність структури / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2011. – № 9. – С. 11 – 15.

Бадер С.О.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри дошкільної та початкової освіти
*ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
м. Старобільськ, Україна*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЗДО

Сучасна соціально-економічна та політична ситуація в українській державі характеризується як складна, перехідна та зумовлює появу негативних тенденцій щодо падіння загального рівня духовної культури населення, деформацію в ієрархічній системі цінностей людей та її переорієнтацію у бік матеріальних, прагматичних. Це, у першу чергу, стосується молоді, адже саме ця вікова категорія знаходиться у групі ризику за умови, коли стираються грані між «позитивними» та «негативними» цінностями. Саме тому, вкрай важливо будувати професійну підготовку майбутніх фахівців, зокрема майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти (ЗДО) на аксіологічних засадах, адже саме вони стануть одним з провідних ціннісних орієнтирів для дошкільників у майбутньому.

Проблема формування ціннісних орієнтацій майбутніх вихователів ЗДО у науковому полі представлена розвідками таких учених: Г. Андрюніна, О. Горбатова, С. Камінська, О. Лисенко, О. Падалка та ін. Натомість, проблема шляхів формування ціннісно-смыслових орієнтацій майбутніх вихователів усе ще потребує додаткових досліджень.

Отже, метою розвідки є визначення та характеристика педагогічних умов формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів ЗДО у фаховій підготовці.

До відповідних педагогічних умов ми зараховуємо: створення аксіологічно-сміслового середовища у закладі вищої освіти; реалізацію діалогової взаємодії між всіма суб'єктами освітнього процесу; реалізацію комплексу інноваційних педагогічних технологій у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО; реалізацію суспільно-корисної діяльності у процесі позааудиторної роботи, що стає можливим завдяки взаємодії вишу з різними соціальними інститутами (закладами освіти, культури, медичними закладами).

Коротко схарактеризуємо кожен з визначених умов. Так, перша педагогічна умова – *створення аксіологічно-сміслового середовища у закладі вищої освіти* – має на меті поетапне формування смислових конструктів студентів у процесі різних видів діяльності, що передбачає занурення майбутніх вихователів ЗДО у таке середовище, яке б сприяло переходу вже існуючих, заданих у культурі, суспільстві цінностей, які сповідує і заклад вищої освіти, у ціннісно-сміслові орієнтації майбутніх фахівців, що стануть стрижнем їхньої особистості, орієнтиром як у повсякденній, так і у подальшій професійній діяльності. З іншого боку, майбутній виховатець ЗДО як суб'єкт середовища також є носієм певних цінностей та смислів, що у результаті взаємодії з іншими суб'єктами породжує нові ціннісно-сміслові орієнтири системи загалом.

Компонентами аксіологічно-сміслового середовища ми вбачаємо: *концептуальний* (провідна місія діяльності ЗВО, кінцева мета підготовки майбутнього фахівця, концептуальна основа такої підготовки); *інформаційний* (документальне забезпечення освітнього процесу

(відповідна законодавча база, ОПП, навчальні плани, робочі навчальні програми, методичні вказівки тощо)); *організаційний* (структурні підрозділи, кафедри, науково-дослідні лабораторії, студентські гуртки, студентські хаби, інші освітні, соціальні та медичні установи); *матеріально-технічний* (аудиторний фонд, необхідне обладнання, наочність, медіа-підтримка); *емоційно-смісловий* (атмосфера довіри, підтримки, порозуміння між суб'єктами освітнього процесу, взаємодія на засадах партнерства та співтворчості; емпатія); *діяльнісно-комунікативний* (взаємообмін цінностями та смислами під час різних видів діяльності: навчальної, науково-дослідної, позааудиторної, суспільно-корисної, творчої тощо); *технологічний* (сукупність традиційних та інноваційних технологій взаємодії суб'єктів освітнього процесу; сукупність форм, методів, засобів формування ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів ЗДО); *результативно-рефлексивний* (конкретні цінності та смисли, що необхідно сформувати у майбутніх вихователів ЗДО, моніторинг, корегування та удосконалення ефективності аксіологічно-сміслового середовища, сформованості ціннісно-сміслових орієнтацій майбутніх вихователів ЗДО).

Друга педагогічна умова – *реалізація діалогової взаємодії між всіма суб'єктами освітнього процесу* – передбачає відхід від традиційної системи подачі інформації студентам у готовому вигляді, та організацію навчальної, наукової, суспільно-корисної діяльності на діалогічній основі. Убачаємо слушною думку О. Ліннік, яка зазначає, «що навчальний процес є діалогічним за своєю природою» [1, с. 187] та вважаємо, що його доречно використовувати не лише в навчальній, а й в процесі проходження студентами різних видів педагогічних практик, під час позааудиторної діяльності тощо. Тобто діалогічна взаємодія між суб'єктами освітнього процесу є

підґрунтям для становлення суб'єктності особистості, що є однією з умов формування ціннісно-смыслових орієнтацій студентів.

Виокремлення наступної педагогічної умови – *реалізація комплексу інноваційних педагогічних технологій у процесі фахової підготовки майбутніх вихователів ЗДО* – передбачає використання низки педагогічних технологій інтерактивного спрямування як у процесі аудиторної, так і у позааудиторній роботі. До таких ми відносимо: технологію навчального тренінгу, технологію розвитку критичного мислення, технологію роботи з медіа-текстами, технологію розв'язання моральних дилем та технологію діалогу.

І остання педагогічна умова – *реалізація суспільно-корисної діяльності у процесі позааудиторної роботи* – ґрунтується на ідеї взаємодії закладу вищої освіти з різними соціальними інститутами (закладами освіти, культури, медичними закладами), що надасть можливість майбутнім вихователям ЗДО взаємодіяти з дітьми дошкільного віку не лише у межах педагогічних практик, а бути залученими до такої взаємодії перманентно. Так, студенти матимуть можливість долучатися до проведення цікавих заходів та свят у різних ЗДО, надавати допомогу вихователям у процесі організації різних форм роботи. Крім того, ми передбачаємо співпрацю з дитячими лікарнями та залучення майбутніх вихователів ЗДО до проведення благодійних акцій, інших заходів для дітей, що потребують лікування та знаходяться тимчасову у медичних закладах тощо.

Таким чином, визначені нами педагогічні умови сприятимуть оптимізації процесу формування ціннісно-смыслових орієнтацій майбутніх вихователів ЗДО шляхом розуміння, усвідомлення цінностей, глибокої рефлексії щодо їхньої сутності та значущості для себе, поступової

трансформації у відповідні орієнтації. Експериментальний перевірці визначених умов буде присвячено наші подальші розвідки.

Література:

Ліннік О. О. Майбутній учитель як суб'єкт педагогічної взаємодії: підготовка до співробітництва з молодшими школярами: монографія. К. : Видавничий Дім «Слово», 2014. 304 с.

Безбородих С. М.,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дошкільної та початкової освіти
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
м. Старобільськ, Україна

ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Активні перетворення у сфері освіти вимагають використання нових технологій підготовки майбутніх вихователів, заснованих на принципах продуктивності і творчості, що актуалізують установку на розвиток інноваційного потенціалу особистості.

Сьогодні питання про підготовку творчо мислячих фахівців є особливо актуальним. Однією з головних форм розвитку творчої поведінки, педагогічної творчості є тренінг.

Сфера застосування тренінгів надзвичайно широка: підвищення кваліфікації працівників освіти, технічних галузей, медицини та багатьох інших. Особливо ефективно тренінгові технології можуть бути застосовані в освітньому процесі вищих навчальних закладах.

Зазначимо, тренінг – одна із форм навчання, яка відрізняється інтенціональністю і структурованістю. Термін «тренінг» застосовується в широкому і вузькому значенні. З одного боку, даний термін використовується для позначення будь-якої короткочасної інтенсивної підготовки. В такому випадку тренінг розглядається як допоміжний засіб поряд із основними освітніми і

виховними завданнями. З іншого боку, його використовують як синонім слова «тренування».

Як форму навчання тренінги можна поділити відповідно до їх цілей, або методів, або змісту занять. Метою цієї форми навчання зможе бути успішне виконання професійних завдань, вдосконалення в будь-якому виді діяльності, підвищення ефективності праці, соціалізація або інкультурація.

Змістом (предметом) тренінгів є формування компетенцій або їх компонентів: знань, умінь і навичок.

Більшість вітчизняних психологів у якості основної мети тренінгу розглядають розвиток компетентності в спілкуванні. Головна мета досягається послідовним рішенням наступних завдань:

1. Набуття знань в області психології особистості, групи, спілкування.
2. Набуття умінь і навичок професійно орієнтованого спілкування.
3. Корекція, формування і розвиток установок, необхідних для успішної професійної діяльності.
4. Розвиток здатності адекватно і повно сприймати і оцінювати себе та інших людей, а також взаємини, що складаються між людьми.
5. Корекція і розвиток системи відносин особистості [3, с. 25].

Наше дослідження базується на працях С. І. Макшанова, який розглядає тренінг як «багатофункціональний метод навмисних змін людини, групи та організації; один із найбільш ефективних методів розвитку творчих здібностей студентів» [2, с. 27]. У даному визначенні поняття ключовим словом є «зміна». Ми вважаємо, що грамотно організований тренінг має сприяти тільки позитивним змінам особистості, розвитку

комунікативних навичок, творчих здібностей всіх учасників тренінгу.

Методика проведення тренінгів передбачає типову структуру, яка включає в себе:

- 1) вступну частину – привітання; вправи на знайомство (навіть якщо студенти знають один одного); введення правил групи (їх уточнення і корекція при необхідності); збір очікувань;

- 2) основну частину – оцінка інформованості учасників; актуалізація проблеми; інформаційний блок; відпрацювання практичних навичок;

- 3) заключну частину – підведення підсумків, зворотний зв'язок, рефлексія, ритуал прощання.

Важливу роль в процесі тренінгу відіграють структурні вправи – техніки, які використовуються для розвитку ефективних групових процесів. Кожна з них має своє місце в структурі тренінгу, звідки і походить їх назва. Так, «Знайомство», «Збір очікувань», «Прийняття правил групової роботи» – вправи, якими починається тренінг, «Підведення підсумків роботи», «Зворотний зв'язок», «Ритуали прощання» – завершується.

Доведено, що тренінг має наступні переваги перед іншими формами роботи [1, с. 44]:

- 1) будучи одночасно не тільки учасниками тренінгу, але і спостерігачами міжособистісної взаємодії, яка відбувається у процесі тренінгу, учасники можуть ідентифікувати себе з іншими, і використовувати це як інструмент при оцінці власних почуттів і поведінки;

- 2) група може полегшити процес самодослідження і саморозкриття учасників;

- 3) тренінг приваблює своєю внутрішньою відкритістю, комфортною психологічною атмосферою, невимушеною обстановкою.

Метою тренінгу щодо розвитку педагогічної творчості є розвиток вміння розуміти і аналізувати причини і динаміку різних соціальних ситуацій, а також вміння приймати творчі, нестандартні рішення в різних ситуаціях міжособистісної взаємодії. Завдання тренера – створити такі умови, які дозволяють учасникам спочатку відчувати свободу творчості, потім зрозуміти механізми, які допомагають їм у генеруванні нових ідей, а після цього – навчитися управляти цими механізмами і спеціально запускати їх.

Серед умов, що стимулюють розвиток творчого мислення особистості під час проведення тренінгу виділяться наступні [4, с. 57]:

- 1) ситуації незавершеності або відкритості (на відміну від чітко заданих і контрольованих);
- 2) спонукання до постановки питань;
- 3) вирішення та заохочення питань;
- 4) створення та розробка прийомів, інструментів для подальшої діяльності;
- 5) стимулювання незалежності в судженнях, відповідальності за прийняті рішення;
- 6) акцент на самостійних розробках, спостереженнях, почуттях, узагальненнях тощо.

Вищевказані умови щодо розвитку педагогічної творчості майбутнього фахівця дошкільної освіти реалізуються в ході використання тренінгових технологій. Викладач повинен, перш за все, забезпечити сприятливі умови для творчості, організувати відповідну обстановку. Найбільш успішні в цьому процесі ті педагоги, які створюють в освітньому середовищі атмосферу свободи і розуміння, можливість творчого використання отриманих знань у самостійних дослідженнях, які спираються на різні види мислення (дивергентне, критичне, конвергентне), цінують і заохочують самостійність та оригінальність ідей.

Таким чином, тренінгові технології використовуються в процесі професійної підготовки майбутнього фахівця дошкільної освіти як засіб розвитку їх педагогічної творчості. При впровадженні тренінгу в освітній процес створюється у майбутнього фахівця дошкільної освіти можливість співвіднести отриману інформацію та діяльність; емоційне проживання нових моделей поведінки і пов'язаних з ними результатів; розвиток педагогічної творчості.

Література:

1. **Зайцева Т.** Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие / Т. Зайцева. – СПб. : Речь; М. : Смысл, 2012. – 80 с.
2. **Макшанов С. И.** Принцип психологического тренинга / С. И. Макшанов // Журнал практического психолога. – 2018. – №3. – С. 13-38.
3. **Мороз Л. І.** Основи професійно-психологічного тренінгу : (У запитаннях та відповідях) : [навч. посіб.] / Л. І. Мороз. – К. : Вид. ПАЛИВОДА А.В., 2014. – 130 с.
4. **Рожественская Н. В.** Креативность : пути развития и тренинги / Н. В. Рожественская, А. В. Толшин. – СПб. : Речь, 2006. – 320 с.

Варяниця Л.О.,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дошкільної та початкової освіти
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
м. Старобільськ, Україна

ТЕХНОЛОГІЯ ДИЗАЙН-МИСЛЕННЯ У ПІДГТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Сучасний соціум вимагає від системи освіти переосмислення пріоритетів у галузі підготовки майбутніх фахівців, оскільки суспільство потребує не просто професіоналів, а особистості з високим рівнем творчої активності та відповідними особистісними якостями. Означені вище характеристики є важливими та актуальними для майбутніх вчителів початкових класів, професійна компетенція яких включає в себе здатність працювати з вже існуючими технологіями, але й і створювати новий, унікальний освітній продукт. Нова українська школа потребує фахівця, який зможе креативно діяти у нестандартних ситуаціях та приймати обґрунтовані рішення, застосовуючи різноманітні способи перетворення оточуючого середовища. Таким чином, дизайн-мислення є однією з провідних якостей майбутнього вчителя початкової школи, так і вже фахівця з певним досвідом. У цій ситуації викладачам доводиться визнати той факт, що підготовка студентів педагогічних напрямків не завжди відповідає динаміці змін, які відбуваються в професії. Тож гостро постає питання – в якому напрямку повинна рухатися педагогічна освіта, аби встигати за вимогами часу та суспільства.

Методологія дизайн-мислення знаходиться у наукових доробках широкого кола спеціалістів: теоретиків та практиків дизайну (В. Даниленко, О. Хмельовський,

Т. Кротова), які висвітлили природу мислення в дизайні, розкрили сутність процесу дизайн-мислення; у роботах педагогів (О. Гончар, І. Зязюна, В. Лозової, А. Троцько, Н. Шеверницької) визначено окремі аспекти підготовки майбутніх фахівців різних галузей. Однак, залишається актуальною і недослідженою проблема використання технології дизайн мислення як засобу формування уміння генерувати нові ідеї й ініціативи в освітньому процесі у майбутніх вчителів початкових класів, які задекларовані у професійних стандартах.

Отже, мета статті полягає у висвітленні використання технології дизайн-мислення, у підготовці майбутніх фахівців.

Тож, спробуємо розібратися – чи дійсно технологія дизайн-мислення є універсальною та допомагає у вирішенні різноманітних проблем та які інструменти з його арсеналу можна запроваджувати у практику професійної освіти.

На думку, Т. Брауна, дизайн –мислення представляє собою специфічний підхід до проектування інноваційних рішень, орієнтований на людину [1, с. 46].

Д. Келлі визначає, що дана технологія ґрунтується на людській інтуїції та здатності знаходити та придумувати ідеї, які цікаві не тільки емоційно, алей функціонально [2, с. 57] Таким чином однією з особливостей дизайн мислення виступає не критичний аналіз проблеми, а творчий підхід до її вирішення, що призводить до неочікуваних, але продуктивних результатів. То, ми маємо право говорити про те, що технологію дизайн-мислення можна вважати засобом розвитку рефлексії та уміння мислити нестандартно.

На основі вище зазначено, можна окреслити суттєві ознаки технології дизайн-мислення: творчий підхід, командна робота, орієнтація на людей та оптимізм [3].

Ці характеристики дають можливість використовувати дану технологію у практиці підготовки майбутніх фахівців. А саме, як інструмент психолого-педагогічному супроводу практики студентів. Технологія дизайн-мислення, по-перше, дозволяє реалізувати психолого-педагогічні умови для успішного навчання та розвитку кожного студента в освітньому середовищі закладу вищої освіти, а саме, забезпечує врахування індивідуальних особливостей кожної особистості, що, в свою чергу, дає можливість побудувати власну траєкторію навчальної діяльності. По-друге, сприяє формуванню у них професійних функцій та компетентностей, які визначені Професійним стандартом «Вчитель початкових класів закладів загальної середньої освіти». Серед них такі, як:

- здатність до планування та здійснення освітнього процесу, який побудовано на вивченні та використанні професійної літератури, дотриманні нормативно-правових документів, що регламентують освітній процес початкової школи, плануванні роботи вчителя, організації взаємодії із профільними фахівцями щодо планування освітнього процесу, на педагогічній діагностиці учнів;

- здатність до забезпечення підтримки навчання, виховання і розвитку учнів в освітньому середовищі та у родині, що реалізується через такі уміння: уміння визначати мету і завдання в освітнього процесу, добирати доцільні методи, засоби та форми навчання, відповідно о визначених мети та завдань уроку, вміти проводити формувальне оцінювання та відстежувати динаміку особистісного розвитку дитини, надавати батькам рекомендації щодо підтримки навчальної діяльності учнів.

- здатність до створення безпечного, психологічного комфортного та здоров'язбережувального освітнього середовища, орієнтованого на творчий та духовний розвиток особистості учнів;

- здатність до професійного саморозвитку та рефлексії. А саме: усвідомлення своєї ролі, як педагога, вміти аналізувати власні професійні досягнення щодо реалізації цілей та завдань закладу освіти, планування заходів щодо власного саморозвитку;

- здатність до проведення педагогічних досліджень [4].

Д. Келлі, визначив п'ять основних етапів технології дизайн –мислення: емпатія, фокусування, прототипування, тестування [5, с. 78].

Кожний з запропонованих етапів в освітній основі має дві протилежні фази мислення: дивергентну та конвергентну. Дивергентне мислення, яке розуміється Д. Гілфордом, як тип мислення, який рухається у різних напрямках і пов'язане з наявністю таких якостей у людини, як: здатність швидко генерувати ідеї, знаходити шляхи вирішення проблеми, створювати оригінальні ідеї та рішення відповідно до поставленої задачі; охоплювати проблему комплексно [6, с. 120]. Тоді, як конвергентне мислення визначається одним з типів лінійного, логічного мислення, який передбачає одне єдине вірне рішення проблеми [7, с. 121]. Цей тип мислення заснований на аналітичному міркуванні, яке передбачає наявність конкретної логічної проблеми. Однак, слід зауважити, що дизайн-мислення це чіткий регламентований та спланований процес. При цьому, можна виконувати всі його етапи чи певні частини, повертаючись до якогось конкретного циклу.

Для провадження дизайн-мислення в систему підготовки фахівців, нами були запропоновані групові проекти, які реалізувалися у відповідності до основних етапів впроваджуваної технології. Так, для студентів спеціальності «Початкова освіта» логічними були такі теми проектів: «Як навчити учнів дружити – я та інші»,

«Комунікація – як забезпечити вчителю ефективну комунікацію в класі», «Толерантність – як розвивати емпатійне ставлення до інших дітей», «Команда – як навчити учнів працювати у команді».

Прослідкуємо організацію роботи над проектом у відповідності до кожного етапу дизайн-мислення.

Емпатія. Даний етап розуміється, як занурення у проблему. На цьому етапі група студентів проводить опитування серед учнів, вчителів та батьків з означеної проблеми, тобто серед тих, хто зацікавлений у вирішенні означеної проблеми. Робота відбувається у мікро-групах або індивідуально.

Фокусування. На попередньому етапі ми збирали інформацію про наших респондентів, а на другому етапі починаємо аналізувати накопичений матеріал: яким чином раніше вирішувалась поставлена задача, чи були ці спроби успішними. Такий підхід дасть можливість уникнути помилок, які вже були. На цьому етапі має бути організовані групові зустрічі для систематизації та узагальнення накопленого матеріалу.

Генерація ідей. На попередніх етапах ми системно аналізували нашого користувача та його проблеми. На цьому етапі ми маємо генерувати ідеї щодо вирішення, раніше сформульованої, проблеми. Для окреслення максимальної кількості ідей використовують метод мозкового штурму, який дає можливість розглядати проблему з різних боків без критики та логічних суджень. Такий творчий підхід, цілком вірогідно, призведе до несподіваних та неординарних рішень. Саме цей етап виявляє навички командної роботи.

Прототипування. Даний етап націлений на розробку прототипу технології вирішення проблеми. На цьому етапі дуже важливий зв'язок з усіма учасниками процесу (в нашому випадку: вчителі, учні, батьки).

Тестування. Даний представлений практичним провадження технології розв'язання проблеми а налізу відгуків користувачів (вчителів, батьків, учнів).

Таким чином, упровадження у педагогічну практику технології дизайн-мислення, дозволяє організовувати творчий процес командної роботи студентів. Крім того, враховуючи інтегровану сутність проєктів, відбувається формування професійних умінь та навичок, уміння усвідомлювати психологічні особливості, приховані потреби учнів початкових класів, а також формує уміння працювати у ситуаціях невизначеності. Тож, представлені ідеї, вважаємо актуальними та як такими, що потребують подальшого впровадження у практику підготовки вчителів.

Література:

1. Браун Т. Дизайн-мышление: от разработки новых продуктов до проектирования бизнес-моделей. М. : Изд-во Манн, Иванов и Фербер, 2012. 256 с. **2. Келли Т., Келли Д.** Креативная уверенность. Как высвободить и реализовать свои творческие силы / пер. с англ. Т. Землянской. – М.: Азбука-Аттикус, 2015. – 288 с. **3. Поляевская А.** Инновации в образовании.– 2016. – URL: <http://nitforyou.com/innovacii-v-obrazovanii-2016> **4. Закон** Міністерства Соціальної політики України «Про затвердження професійного стандарту «Вчитель початкових класів закладів загальної середньої освіти». – 2018. – URL: https://www.pedrada.com.ua/files/articles/2445/Vchytel_pochatkovykh_klasiv_2018_Pedrada.pdf **5. Келли Т.** Креативная уверенность. Как освободить и реализовать свои творческие силы / Т. Келли, Д. Келли. Москва: ООО "Издательская Группа "Азбука- Антти-кус", 2015. 175 с. **6. Гилфорд Дж.** Три стороны интеллекта // Психология мышления; под ред. А.М. Матюшкина. М.: Прогресс, 1965. 456 с. **7. Дружинин В. Н.** Психология XXI века: учебник для вузов / Под ред. В. Н. Дружинина. М.: Пер сз, 2003. 863 с.

Гавриш Н.В.,
доктор педагогічних наук, професор
кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти,
Переяслав-Хмельницький державний педагогічний
університет імені Григорія Сковороди,
м. Переяслав-Хмельницький, Україна

Брежнєва О.Г.,
доктор педагогічних наук, доцент
завідувач кафедри дошкільної освіти,
Маріупольський гуманітарний університет,
м. Маріуполь, Україна

ВИКОРИСТАННЯ ГРАФІЧНИХ ОРГАНІЗАТОРІВ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

У сучасному суспільстві забезпечення ефективності освіти стає постійною, глобальною проблемою. Це пов'язане не лише з динамікою суспільного розвитку, але й частою зміною освітніх стандартів у ході життя одного покоління, коли освіту починають отримувати за одним навчальним планом, а закінчують – за іншим. До того ж, не зважаючи на активні модернізаційні процеси, продовжують домінувати знанневоцентриські цінності (що знаходять вираження в поняттях «научіння», «передача», «накопичення», «формування»), технократичний стиль мислення, мінімізована гуманітарна складова. І це спричинює певну деформацію ціннісно-сміслову, духовної складової освіти. Для вищої педагогічної освіти названі тенденції особливо небезпечні, адже позначаються на якості всіх рівнів освіти. До того ж збільшення обсягів і нарощування темпів переробки навчального матеріалу й

водночас надання пріоритету кількісним показникам оцінки якості освітнього результату спричинюють гальмування розвитку гуманної свідомості та гуманітарного мислення майбутнього педагога, оскільки осмислене «проживання» психолого-педагогічного знання та творче смислотворення підміняється форсованим і формалізованим споживанням інформації (один з прикладів – масове втілення тестів як універсального засобу оцінки якості освіти). Відтак, результат освіти втрачає свою цілісність і завершеність, стає фрагментарним. Причому, як вже зазначалося, негативні наслідки цього стають все більш відчутними на всіх рівнях освіти.

Сутність означеної проблеми автори цієї статті як досвідчені викладачі педагогічних вишів відчувають із середини, знаходячись у постійному пошуку ефективних засобів оптимізації фахової підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти. Тому звернення до графічних організаторів навчальної інформації є не випадковим. Мета статті полягає у представленні окремих результатів локального дослідження з використання графічних організаторів у процесі викладання фахових дисциплін для майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти.

Складно не погодитися із твердженням С. Гончарова про те, що смисл університетської освіти полягає у вихованні «людини розумючої» як ознаки невідривності двох процесів – «втілення культури в людині та самореалізації людини в культурі» [3, с. 32]. А це означає відмову від механічного засвоєння початкової інформації. Сутність розуміння у його різноманітних аспектах розглядається в численних дослідженнях з філософії, соціології, філософії освіти, в педагогіці і психології переважно у трьох площинах – як предмет філософії, як пошук освітніх смислів та як методологічна проблема

(М. Арутюнян, А. Закирова, М. Запёкина, В. Менжулова, І. Сулима, Н. Фролова и др.).

Використання графічних організаторів орієнтує на осмислене сприйняття і розуміння студентами початкової інформації, засвоєння «живого знання» (А.Фурман). Візуальні або графічні організатори забезпечують унаочнення розумових процесів. Завдяки ним прихований процес мислення стає наочним, набуває візуального втілення за рахунок розгортання розумових процесів на площині. Це дає змогу систематизувати думки, зробити складні конструкції більш зрозумілими. Також засоби візуалізації допомагають навчаючимся актуалізувати відоме, вплітати досвід і знання в нову інформацію, краще її класифікувати та формулювати висновки (Т. Бьюзен, М. Дулама, Дж. Кларк, Д. Перкінс, О. Пометун та ін.). Вони сприяють організації мислення більш високого порядку, формують вміння аналізувати матеріал, оцінювати й коректувати процес власної навчальної діяльності, орієнтуватися в ситуації, обмірковувати з усіх сторін можливі відповіді на складні питання. Названі вміння суголосні ознакам професійних компетентностей, представлених у відповідних державних стандартах. Цінність застосування графічних організаторів пов'язаний і з їх позитивним впливом на формування комунікативних умінь майбутніх педагогів, адже під час дискусій навчають аргументовано обстоювати власну думку, проголошувати ідеї, розв'язувати проблеми, допомагають викладати навчальний матеріал у графічній формі.

Використання різних прийомів візуалізації в процесі викладання фахових дисциплін дав змогу переконатися у їх здатності спонукати студентів думати над тим, як вони міркують, що бачать і роблять, порівнювати власні думки з думками інших. Викладач, організуючи навчальний діалог із застосуванням одного з методів візуалізації, має

можливість побачити, що студенти вже знають і вміють, допомагає опиратися на ці знання й уміння, бачити свої помилки і виправляти їх.

Дослідження, проведення якого зумовлювалось низьким рівнем вмотивованості студентів до оволодіння теоретичними знаннями з професійної діяльності, значною мірою їх формалізованості, було здійснене зі студентами спеціальності «Дошкільна освіта» на базі двох університетів (м. Переяслав-Хмельницький, м. Маріуполь). Вивчення теоретичних основ технології дало змогу обрати з понад ста ефективних методів ті, що найбільш відповідали змісту і характеру початкових дисциплін. Метод візуалізації розглядається як системне, засноване на правилах, динамічне чи статичне графічне представлення інформації, що сприяє народженню ідеї, допомагає розібратися у складних поняттях, націлене на аналіз теорії і досвіду. Взято до уваги існування різних класифікацій графічних організаторів: *за формою організації інформації* - від жорсткої конструкції до максимально вільної (М. Епплер, Р. Ленглер) [8]; *за видом просторових образів*, що дають змогу осмислити інформацію: блок-схема, матриця, ієрархія, лінійна послідовність тощо (Д. Халперн) [7], *за способом досягнення мети* - залежно від індуктивного чи дедуктивного способу мислення (Д. Кларк) [6] та ін. Адже перш, ніж обрати для викладання той або інший спосіб візуалізації, викладачеві важливо було оцінити ідеї, аргументи, процеси, що мали зрозуміти студенти; усвідомити, яка схема найкраще організує матеріал і наповнить його змістом; який вид графічного організатора допоможе в аналізі й осмисленні змісту; які потрібно поставити запитання, як організувати актуалізацію суб'єктного досвіду з теми для активізації мислення і мовлення студентів. Досвід застосування графічних аналізаторів переконливо доводить доцільність

їх місця на різних етапах начального заняття: на початку – як засобу вмотивування, занепокоєння студентів новою темою, звернення до власного досвіду та його рефлексії, орієнтації у новій темі; в основній частині заняття – як засобу оптимізації навчального діалогу, систематизації знань – метод кластерів, відпрацювання певної моделі професійних дій; з метою контролю якості засвоєних знань-умінь або рефлексії змін у результаті заняття.

Особливого значення застосування графічних організаторів набуває у контексті опрацювання навчальних текстів, адже однією з істотних проблем є втрата значним числом студентів інтересу і здатності до їх читання. Організація підгрупової роботи з текстами в межах викладання навчальної дисципліни «Теорія і методика логіко-математичного розвитку дітей дошкільного віку» здійснювалася на основі методу Інсерт, що потребувало від студентів самостійного опрацювання текстового фрагменту з подальшою структуризацією текстової інформації із заповненням М-таблиці. Перша частина таблиці мала містити позитивні факти з тексту, що опрацьовувався, друга – нейтральні і негативні – третя. Після опрацювання й обговорення матеріалів усіх трьох колонок студенти доходили певного висновку, складали оцінку досліджуваному явищу. Застосування графічного організатора М-таблиця під час ознайомлення студентів з різними моделями часу дозволило викладачеві управляти процесом засвоєння студентами нової інформації з опорою на *психологічні механізми розуміння*.

Іншим прикладом застосування візуальних організаторів може бути складання кластеру «Мова і мовлення» як смислоцінний стрижень лекції-діалогу у викладенні Дошкільної лінгводидактики. Схема, що відбиває зв'язки між ключовими поняттями курсу, складається на очах і за участю студентів. Це дає змогу не

лише підтримувати високий рівень зацікавленості і включеності студентів, а ще й забезпечує осмислене сприйняття й узагальнення ними нового знання. Закріпленню отриманих на лекції знань сприяє заповнення студентами таблиці «Що? Де? Як? Коли?» під час практичного заняття. Об'єднання студентів у підгрупи підвищує рівень навчальної комунікації під час спільного обговорення вмісту таблиці та оприлюднення, презентації результатів обговорення. Наведені приклади – мізерна частина графічних організаторів, тих навчальних засобів, що можуть оптимізувати освітній процес, підвищити рівень вмотивованості й обізнаності. Зіставлення результатів обстеження рівнів вмотивованості, комунікативності та теоретичної обізнаності студентів на початку та по завершенні локального дослідження переконливо довело істотні позитивні зрушення, що ми пов'язуємо з активним використанням в процесі викладання фахових дисциплін графічних організаторів.

Література:

1. Визуальные организаторы". – [электронный ресурс].: <https://sites.google.com/site/mkiktkm/vizualnye-organizatory> **2. Борг Дж.** Мистецтво говорити. Таємниці ефективного спілкування/ пер.з англ. Н. Лазаревич. – Харків: Ранок: Фабула, 2020. – 304с. **3. Гончаров С. А.** Герменевтика как культурно-философская проблема современного университетского образования. Актуальные вопросы современного университетского образования: Материалы VII Российско-американской научно-практической конференции, 17-19 мая 2005 г. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. — 550 с. **4. Кларк Дж. Г.** Использование визуальных организаторов для фокусирования на мышлении / пер. с англ. Е. Н. Волков, 2009. –[электронный ресурс]. Режим

доступа: <http://evolkov.net/mapping/index.html>. **5. Thomas W. Phelan PhD.** 1-2-3 Magic in the Classroom Effective Discipline for Pre-K through Grade 8. — 2018. <https://www.123magic.com/positive-parenting-solutions/1-2-3-magic-in-the-classroom.html> **6. Перкинс Д.** Психонавигация. Путешествия во времени = Psychonavigation: Technique for Travel Beyond Time. — М.: ИГ «Весь», 2011. — 112 с. — (География эзотерики). — ISBN 978-5-9573-1932-0. **7. Халперн Д.** Психология критического мышления. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://lib.rus.ec/b/214789/read>

Гречишкіна І.А.,
асистент кафедри дошкільної та початкової освіти
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
м. Старобільськ, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ДО МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ ДИТИНИ

Проблема розвитку мовлення дошкільників на всіх етапах навчання – одна з найактуальніших проблем сучасної дошкільної лінгводидактики, оскільки мовлення є фундаментом всебічного розвитку дитини. Мовленнєвий розвиток дошкільника є головним інструментом, за допомогою якого він встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається соціалізація (Н. Аксаріна, А. Богуш, Н. Гавриш, Ю. Караулов, М. Кольцова, К. Крутій, Г. Леушина, Н. Луцан, Г. Лопатіна, Г. Розенгарт-Пупко, Ф. Сохін, В. Тарасун, Є. Тихєєва, В. Тищенко, Т. Філічева, М. Фомічова, Г. Чиркіна та ін). Сучасні заклади дошкільної освіти потребують висококваліфікованих спеціалістів, які здатні не тільки бачити та розуміти особливості мовленнєвого розвитку кожної дитини, а також, враховуючи ці особливості здатні обирати найбільш ефективні шляхи впливу на мовлення дошкільнят. Обирати такий спосіб взаємодії з дитиною, який сприятиме формуванню у дошкільника упевненості у своїх мовленнєвих діях як оповідачів та співрозмовників.

Одним із шляхів розв'язання означеної проблеми є професійна підготовка майбутніх педагогів до мовленнєвого розвитку дитини. На необхідності підвищення ефективної підготовки майбутніх вихователів наголошено в Законах України «Про освіту», «Про

дошкільну освіту», «Про вищу освіту», пріоритетних напрямках Національної доктрини розвитку освіти України ХХІ століття та інших програмних документів.

Загалом, у педагогічній науці і практиці проблемі професійної підготовки вихователя приділяється значна увага, щодо мовленнєвого розвитку дитини. Вчені (О. Амацьєва, А. Богуш, Н. Гавриш, Т. Жаровцева, І. Княжева, Н. Карпінська, О. Кононко, Т. Котик, О. Листопад, І. Луценко, В. Нестеренко, Т. Поніманська, Ю. Руденко, О. Струніна та ін.) неодноразово наголошують на необхідності підвищення якості підготовки майбутніх вихователів у закладах вищої освіти.

Метою даного дослідження є аналіз особливостей професійної підготовки майбутніх вихователів до мовленнєвого розвитку дитини дошкільного віку.

У «Педагогічному словнику» термін «професійна підготовка» тлумачиться як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, трудового досвіду й норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією [1]. Професійно-педагогічна підготовка в словникових джерелах [2] визначається як система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечує формування в особистості професійної спрямованості, знань, умінь, навичок і професійної готовності.

Аналіз наукової літератури показав, що поняття «професійна підготовка» вченими трактується по-різному, а саме: як особистісні характеристики готовності до професійної діяльності (Р. Гуревич, О. Пехота, М. Сергєєв, С. Сисоєва та ін.), як компетентність (В. Воронцова, Г. Волновицький, Г. Серікова та ін.), як майстерність (І. Зязюн, М. Моргун, В. Орлов, В. Сластьонін та ін.), як освіченість (В. Кудін, О. Кульчицька, О. Романовський та

ін.) та професіоналізм (В. Михайлівський, Н. Ничкало, О. Отич та ін.).

Зазначимо, що дослідження, що розкривають окремі сторони підготовки фахівців дошкільного профілю, висвітлено в роботах Г. Беленької (формування фахової компетентності), Н. Лисенко, З. Плохій (підготовка вихователів до організації еколого-дослідницької діяльності в природі), Н. Грама (теоретико-методичні засади фахової підготовки педагога-вихователя дошкільного закладу до економічного виховання дітей), К. Щербакової (підготовка вихователів до забезпечення логіко-математичного розвитку дошкільників), О. Кравчишина (підготовка майбутніх вихователів до використання засобів медіаосвіти), Н. Миськова (підготовка майбутніх вихователів до формування у дітей навичок, орієнтованих на сталий розвиток) та ін. На думку вітчизняних дослідників, підготовка фахівця дошкільної освіти, в першу чергу, повинна відповідати вимогам сучасності, адже це перша освітня ланка, від якої залежить рівень освіченості і вихованості майбутнього покоління [3].

Мобільність, конструктивність, творчість, відповідальність та передбачуваність наслідків взаємодії з дитиною повинні слугувати базисною основою для розвитку зв'язного мовлення дітей дошкільного віку в діяльності майбутнього вихователя. При цьому педагог має виявляти активну життєву позицію, бути не байдужим та сприятливим до інноваційних здобутків у галузі дошкільного виховання, а також у галузі мовленнєвого розвитку дошкільників [4, с. 10–11].

За визначенням А. Богуш, сучасний вихователь має не лише правильно говорити, а й бути мовленнєво-компетентною особистістю, яка вміє адекватно й доречно використовувати мову в конкретних ситуаціях,

висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо, застосовувати інтонаційні засоби виразності мовлення тощо [5].

Так, Т Степанова та О. Скорина у своїй статті вказують на такі складові у підготовці вихователів до мовленнєвого розвитку дошкільника, а саме: розуміння значущості та необхідності розвитку мовлення дітей; – знання психолого-педагогічних механізмів, стимулюючих і поліпшують мовленнєвий розвиток дітей, а також знання методики розвитку мовлення та вміння аналізувати отримані результати [6, с. 172–175].

Головною особливістю підготовки майбутніх педагогів дошкільної освіти до розвитку мовлення дітей є інтеграція теоретичних знань і вмінь в області питання мовленнєвого розвитку дошкільників та ефективного їх застосування в реальній практиці, а також до самостійної реалізації завдань розвитку мовлення і навчання дітей. Це створює атмосферу співробітництва та зумовлює потребу діалогу як домінуючої форми навчального спілкування, спонукає до обміну думками, враженнями, досвідом. Під час педагогічної практики створюються умови поглиблення й удосконалення теоретичних знань на основі практичної діяльності, а також розвиток особистісних якостей, які є необхідними вихователю закладу дошкільної освіти в педагогічній роботі. Таким чином, процес фахової підготовки вимагає поєднання навчальної, наукової і практичної діяльності студентів, а також впровадження новітніх технологій в освітній процес закладу вищої освіти, формування мотивів та інтересу до майбутньої діяльності.

Резюмуючи зазначене, можемо сказати, що процес підготовки майбутніх вихователів до розвитку мовлення дітей повинен орієнтуватися на особистість студента, його індивідуальні особливості, потреби та інтереси, відповідати завданням формування загальнокультурних, професійних і

спеціальних компетенцій майбутніх вихователів під час різних видів діяльності у закладі вищої освіти з тим, щоб не тільки скорегувати наявні порушення у мовленні дітей, а й забезпечити повноцінний розвиток особистості дитини за умов, що в освітньому процесі закладу дошкільної освіти будуть об'єднані зусилля всіх, хто приймає участь у навчанні і вихованні дитини.

Література:

1. Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка. Київ: Пед. думка, 2001. 516 с. **2. Професійна освіта:** словник: навч. посіб. / укладач С. У. Гончаренко та ін. / за ред. Н. Г. Ничкало. Київ: Вища школа, 2000. 380 с. **3. Беленька Г.В.** Вихователь дітей дошкільного віку: становлення фахівця в умовах навчання: [монографія] / Г.В. Беленька. – К.: Світич, 2006. – 304 с. **4. Піроженко Т.О.** Сучасні підходи до мовленнєвого розвитку дитини Т.О. Піроженко // Дошкільне виховання. – 2001. – №1. – С. 10 – 11 **5. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку:** програма та методичні рекомендації / Укл. А. Богуш / Ін-т змісту і методів навч. - К., 1997. - 110 с. **6. Від мовленнєвої компетентності вихователя до мовленнєвого розвитку дитини-дошкільника** / Т. М. Степанова, О. В. Скорина // Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Педагогічні науки. – 2015. – № 2. – С. 172–175. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2015_2_37

Докучаєва В. В.,
доктор педагогічних наук, професор,
професор кафедри дошкільної та початкової освіти
ДЗ „Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка”
м. Старобільськ, Україна

ПРОЄКТУВАЛЬНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПРОВІДНА ОЗНАКА СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ ОСВІТИ: ДОСЛІДЖЕННЯ І ПРАКТИКА

Насамперед зазначимо, що за обставин, у яких сьогодні опинився світ, видається цілком природним зростання потреби у творчих суб'єктах, здатних до здійснення позитивних змін, прогресивних перетворень у системі існуючої реальності.

Інновації, що до останнього часу розглядалися як єдиний цивілізований спосіб подолання численних кризових явищ у сферах людського буття [2] наразі вимагають від ініціатора нововведення, окрім оригінальної ідеї, ще й чіткої стратегії і плану щодо її реалізації. Така можливість надається завдяки *проєктуванню*, здійснюваному в будь-якій сфері, а в нашому випадку – в освітній.

У нашому дослідженні проєктування постає як *вид інтелектуально-творчої (науково-дослідницької) діяльності суб'єкта* щодо вивчення резервів освітнього (педагогічного) середовища й подальшого його перетворення, продуктом якої є *інноваційна педагогічна система* [Там само]. Як соціально запитаний параметр особистості майбутнього педагога проєктувальна компетентність відбивається у провідних аспектах реалізації вищезгаданої концепції, а саме: соціальному, концептуально-методологічному, професійно-

педагогічному, акмеологічному, індивідуально-психологічному, організаційно-управлінському [Там само].

Як професійно важлива якість майбутнього педагога проєктувальна компетентність задекларована нами у відповідному концептуальному положенні, що передбачає можливість цільової підготовки провідних суб'єктів процесу проєктування інноваційних педагогічних систем на засадах упровадження в освітній процес ЗВО концептуальної моделі формування проєктувальної компетентності майбутнього педагога-професіонала. Як такі, що безпосередньо мають забезпечити реалізацію цього положення, визначено аспекти – професійно-педагогічний, акмеологічний, індивідуально-психологічний, що полягають у такому:

1) *професійно-педагогічний*: перетворення проєктувальної діяльності студентів ЗВО у засіб формування особистості – професіонала нового типу;

2) *акмеологічний*: залучення інтелектуальних резервів особистості дослідника для продуктивного розв'язання завдань у галузі проєктування інноваційних педагогічних систем;

3) *індивідуально-психологічний*: оновлення категоріальної основи мислення діючих та майбутніх суб'єктів проєктувально-інноваційної педагогічної діяльності.

Для з'ясування механізму становлення й розвитку проєктувальної компетентності як інтегрованої якості майбутнього педагога нами було розроблено прогностичну модель „Генезис і розвиток проєктувальної компетентності педагога-професіонала”, що уможливило виокремлення в досліджуваному процесі його проміжних продуктів – певних станів професіоналізму (а отже, і станів проєктувальної компетентності). Загалом, ми дійшли висновку, що виявлені нами стани сформованості

проектувальної компетентності є відбитком взаємодії двох діалектичних начал – природно зумовленого та соціально надбаного (антропогенного та соціогенного) чинників [2, с. 339].

Завдяки розробленій моделі було визначено, з одного боку, *провідні джерела соціалізуючого впливу* („впливу, що моделює особистість”, – В. Д.), а з іншого – *аспекти організації педагогічно доцільних впливів* на особистість майбутнього фахівця освіти – з огляду на можливості формування в нього проектувальної компетентності. Саме для з’ясування механізму переведення *моделюючого* впливу в його *актуальну* фазу було розроблено *гностичну модель варіативних можливостей педагогічно доцільних впливів та умов їх реалізації в процесі формування проектувальної компетентності педагога* [2, с. 343– 345].

Сенс вищевказаної моделі полягає в тому, що виявлені на її основі *гіпотетичні продукти* процесу формування проектувальної компетентності фактично становлять собою структурні компоненти цього психічного новоутворення, а саме – *індивідуально-особистісного, професійно-педагогічного й соціального*. Нами визначено такий зміст цих компонентів.

I. *Індивідуально-особистісний компонент проектувальної компетентності*: специфічні типологічні характеристики особистості; креативні здібності; конструктивне мислення. *Специфічні типологічні характеристики особистості*: загальна творча спрямованість; активність, ініціативність; сміливість, здатність до ризику, імпровізації; самостійність, відповідальність, щирість, альтруїзм у прийнятті складних соціально значущих рішень; вимогливість до себе, наполегливість, честолобство у вирішенні „довічних”, некон’юнктурних проблем; розвинутий смак до

інтелектуальної (творчої) праці [4 с. 74]. *Креативні здібності особистості*. За ознаками *дивергентного мислення* (Дж. Гілфорд): оригінальність, нетривіальність, незвичність висловлюваних ідей, яскраво виражене прагнення до інтелектуальної своєрідності: *семантична гнучкість* (здатність бачити нові змістовні сторони об'єкта); *адаптивна гнучкість* (здатність бачити приховані від спостереження сторони об'єкта); *спонтанна гнучкість* (здатність знаходити нові рішення в умовах невизначеності, здатність бачити альтернативи) [3]. За ознаками *творчого мислення* (К. Текекс, М. Прокша, П. Сілни): *флюєнція* (багатство думок, їхня оригінальність, здатність визначати множину рішень); *флексибільність* (пружність, швидкість мислення, здатність до вироблення різноманітних рішень, до альтернативності у прийнятті рішення; здатність змінювати напрям мислення); *оригінальність* (здатність приймати надзвичайно швидкі, дотепні рішення; здатність винаходити нові, незвичні комбінації; здатність установлювати віддалені зв'язки між явищами та думками); *елaboraція* (здатність комплектувати рішення, опрацьовувати в деталях, доводити до завершеного стану) [2]. *Конструктивне мислення особистості*: орієнтація на створення нового, оригінального продукту; спрямованість на отримання нового знання у вигляді програми дій, способу розв'язання проблеми; прогресивний, інноваційний спосіб (стиль) діяльності (поведінки) у проблемній ситуації [3].

II. *Професійно-педагогічний компонент проєктувальної компетентності*: інтегрально-педагогічні ЗУН; функціонально-педагогічні ЗУН; технологічні ЗУН. *Інтегрально-педагогічні ЗУН* (збагачене педагогічне знання) визначаються таким переліком галузей знань: теорія творчості; загальна прикладна теорія систем; педагогічна інноватика; педагогічна антропологія;

соціологія; соціальна психологія, соціальна педагогіка; теорія управління; концепція самоорганізації [2, с. 357]. *Функціонально-педагогічні ЗУН* – визначаються відповідно до пред’явленого творчого педагогічного завдання за основними функціональними класами (Н. Кузьміна) і подаються такими сукупностями: організаторські, комунікативні, конструктивні, проєктувальні, гностичні. *Технологічні ЗУН*. Визначаються технологічною стадією процесу створення інноваційної педагогічної системи, а отже, включають: 1) знання *алгоритму* проєктування інноваційної педагогічної системи; 2) знання норм (вимог, правил) щодо здійснення кожного етапу технології проєктування. *Знання алгоритму* проєктування реалізується через сукупності умінь: діагностико-аналітичні; стратегічно-прогнозуючі; концептуально-створювальні; організаційно-планувальні; експериментально-виконавчі; рефлексивно-аналітичні; описово-загальнювальні, експертно-аналітичні [Там само, с. 152 – 153, с. 359]. *ЗУН, зумовлені технологічною моделлю процесу проєктування* інноваційних педагогічних систем, що має ієрархізовану, розгалужену структуру [Там само, с. 174 – 175].

III. *Соціальний компонент проєктувальної компетентності* – здатність педагога до реалізації його функцій як цілеспрямованого індивіда, що має цілеспрямовану поведінку в межах цілеспрямованої (біхевіоральної) системи [1, с. 43]. Містить: соціальні знання (уміння), соціальні якості особистості. *Соціальні знання* – знання за такими аспектами: ціннісні суспільно значущі орієнтири в широкому соціумі та освіті; закономірності творчої співпраці й психологічної сумісності в процесі створення проєкту; стандарти й норми професійного спілкування; основи конфліктології; технології аутодіагностики професійно-творчого стану

особистості. *Соціальні якості особистості*: психосоціальні (здатність до саморегуляції та саморозвитку психічних процесів, станів, властивостей); соціально-психологічні (емпатійні та рефлексивні здібності, толерантність, великодушність, позитивний емоційний настрій, загальна оптимістична установка); власне соціальні (здатність до виконання широкого соціально-рольового репертуару, прагнення позитивного соціального іміджу, гуманістично орієнтоване соціальне мислення) [2, с. 362].

Отже, можна зробити висновок, що проєктувальна компетентність, по-перше, є суттєвою, соціально затребуваною ознакою педагога нового типу, по-друге, постає інтегрованим новоутворенням особистості, по-третє, є результатом цільової підготовки майбутнього педагога, по-четверте, слугує інтегративним показником якості процесу професійної підготовки майбутнього фахівця освіти.

Література:

1. Акофф Р., Эмери О. О целеустремленных системах. М. : Советское радио, 1974. 272 с.
2. Докучаєва В. В. Теоретико-методологічні засади проєктування інноваційних педагогічних систем : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 — загальна педагогіка та історія педагогіки. Луганськ, 2007. 481 с.
3. Докучаєва В. В. Формирование конструктивного мышления будущего учителя начальных классов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Докучаева Виктория Викторовна. К., 1995. 278 с.
4. Інноваційні моделі підготовки майбутніх фахівців дошкільної та початкової освіти : колективна монографія // за заг. ред. Н.Гавриш, за наук. ред. В. Докучаєвої. Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2013. 372 с.

Дудник О. М.,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри дошкільної та початкової освіти
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
м. Старобільськ, Україна

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» У ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

За останнє десятиліття у системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи спостерігається тенденція до постійного збільшення та оновлення навчальних дисциплін за значного зменшення кількості аудиторних занять, відведених на їх вивчення. Однак практика показує, що значний відсоток студентів, опрацьовуючи матеріал самостійно, мають низький рівень якості його засвоєння. Головним чинником, що зумовлює таку ситуацію, є відсутність своєчасних консультацій та помірної допомоги з боку викладача. Перспективним напрямом вирішення зазначеної проблеми вважаємо застосування в освітньому процесі технології «перевернутий клас» («flipped classroom»), яка є однією із моделей змішаного навчання та яка базується на ідеї поєднання традиційного й дистанційного навчання.

Аналіз досвіду зарубіжних учених (Дж. Бергманн, О. Єрмишина, Н. Заводчикова, В. Локотова, У. Плясунова, А. Самс, А. Шиль) дозволив виокремити сутнісні характеристики цієї технології.

Так, мета технології «перевернутий клас» полягає в оптимізації навчального процесу, збільшенні ефективності виконання самостійної роботи студентами, підвищенні

рівня мотивації студентів до навчання, формуванні у студентів почуття відповідальності за своє навчання, перетворенні студентів на активних учасників освітнього процесу [1]. Як бачимо, більшою мірою увагу зосереджено на формуванні особистісно-якісних новоутворень студентів, що, на нашу думку, є цілком виправданим у контексті підвищення ефективності й продуктивності самостійного опрацювання навчального матеріалу.

Методика організації професійної підготовки за даною технологією складається із трьох базових компонентів:

1) підготовка (створення або добір) викладачем віртуального освітнього середовища (різноманітні презентації, відеоуроки або інші необхідні навчальні матеріали та відповідні завдання до них; вибір електронного сервісу для встановлення зворотного зв'язку);

2) організація освітнього процесу (визначення викладачем ключових компетенцій з теми, що вивчається, а також форм роботи зі студентами під час аудиторного заняття);

3) поточна та підсумкова оцінка отриманих студентами компетенцій шляхом спільного визначення декількох форм виконання підсумкової роботи [3].

У процесі реалізації технології «перевернутий клас» ситуація в аудиторії кардинально змінюється, а саме: тишу та виступ лектора замінює залучена підтримкою викладача самостійна робота студентів; навчальний контент із мети перетворюється на засіб; мобільні пристрої виступають невід'ємною складовою навчального процесу; навчання в аудиторії доповнюється навчанням поза аудиторією (веб-середовище для навчання); заборона списування замінюється залученням студентів до спільного виконання завдань в групах; відбувається заміщення контролю підтримкою.

Наголосимо, що дана технологія передбачає попереднє позааудиторне ознайомлення студентів із новим навчальним матеріалом шляхом перегляду відео або аналізу інформації, розміщеної викладачем на інтернет-сайтах, що дозволяє використовувати аудиторний час для поглиблення, закріплення чи повторення вивченого матеріалу. Таким чином, у порівнянні з традиційним навчанням, відбувається перестановка головних етапів навчального процесу: лекції вивчаються вдома, а домашні завдання виконуються в аудиторії. Зокрема, вивчення теоретичного матеріалу здійснюється студентами самостійно через роботу з онлайн-ресурсами, які надає викладач; а аудиторна робота присвячується обговоренню найбільш важливих та складних питань й виконанню практичних завдань під безпосереднім керівництвом викладача.

Також з метою збільшення кількості навчальних годин на спільну практичну роботу викладача та студентів в аудиторії передбачено перенесення частини занять в електронне середовище. При цьому якісне та кількісне співвідношення реальних та віртуальних занять може змінюватися в залежності від побажань обох сторін.

Зрозуміло, що таке навчання вимагає особливого педагогічного інструментарію, серед якого вагоме місце займає відеолекція, головними вимогами до якої є змістовність та тривалість не більше 15 хвилин. До того ж широко застосовуються презентації та такі електронні освітні ресурси: навчальні, наукові, інформаційні, довідкові матеріали та засоби, розроблені в електронній формі. При цьому доречно використовувати наступні програмні продукти: подкаст – звуковий файл (аудіолекція), який розсилається через мережу Інтернет (отримувачі можуть завантажувати його на свої пристрої чи прослуховувати в

режимі онлайн); водкаст – це той же подкаст тільки з відеофайлами [2].

Забезпечення зворотного зв'язку з викладачем та взаємодії студентів поза межами аудиторії можливе за умови використання різних систем управління навчанням, наприклад MOODLE. Ця система дозволяє розмістити в онлайн-курсі необхідні для студентів ресурси (силабус, інструкції з вивчення навчального матеріалу, інтерактивні лекції для позааудиторного опрацювання з функцією автоматизованої перевірки правильності розуміння матеріалу, тренажери, тести та документи для самостійного вивчення тощо) й елементи курсу, призначені для прикріплення відповідей на завдання та організації позааудиторної інтерактивної діяльності студентів (форуми, Wiki-сторінки) [2].

У межах аудиторних практичних занять студенти здебільшого залучаються до виконання інтерактивних форм роботи: аналіз та розв'язання конкретних ситуацій, мозковий штурм, ділові ігри (наприклад, проведення фрагменту уроку з подальшим його аналізом). Тобто відбувається живе спілкування викладача зі студентами, студентів між собою, за якого домінують вербальні та практичні методи навчання.

Резюмуючи вище розглянуте, зробимо висновок, що технологія «перевернутий клас» вже сьогодні знайшла часткове застосування у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Цілісна її реалізація вимагає, в першу чергу, переосмислення викладачем своєї ролі в освітньому процесі: бути не лише ментором, а й тьютером, фасилітатором, коучем, модератором, новатором та партнером.

Література:

- 1. Ермишина Е. Б.** Использование «перевернутого обучения» при изучении дисциплины «История экономики». *Электронная информационно-образовательная среда вуза как фактор повышения качества учебного процесса*. Краснодар, 2015. С. 2–27.
- 2. Заводчикова Н. И., Плясунова У. В.** Использование модели организации обучения «Перевернутый класс» в курсе дисциплины «Методика обучения и воспитания в области информатики». *Вестник Тверского государственного университета*. Серия: Педагогика и психология, 2016. №1. С. 139–146.
- 3. Лотокова В. А.** К вопросу о применении инновационных образовательных методик в рамках высшего образования. *Обучение и воспитание: методики и практика*. 2015. № 20. С. 30–34.

Єніхіна М.А.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
кафедри дошкільної та початкової освіти
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
м. Старобільськ, Україна

ТЕХНОЛОГІЯ ПАРТНЕРСТВА: СУТНІСТЬ ТА ВИТОКИ

Сьогодні в Україні активно здійснюється реформування вищої освіти. Одним із ґрунтовних напрямів цього процесу науковці (В. Беспалько, В. Желанова, М. Кларін, С. Кульневич, В. Монахов, Г. Селевко, В. Сластьонін, В. Фоменко) вважають впровадження технологічного підходу до професійної підготовки у ЗВО. Сутність технологічного підходу полягає в організації процесу професійної підготовки майбутнього фахівця на підставі впровадження певної педагогічної (освітньої) технології [1, с. 250].

Ураховуючи сучасні тенденції вищої освіти, пов'язані з її партнерськими вимірами, особливої ваги набуває впровадження технології партнерства. Зауважимо, що у розробці технології партнерства будемо базуватися на трактуванні технології як сукупності процесів, правил, навичок, що застосовуються при виготовленні якогось виду продукції в будь-якій сфері виробничої діяльності [1, с. 246]; партнерства – як способу взаємин, за яких зберігаються права кожної із сторін, чітко узгоджені і злагоджені дії учасників спільної справи, що ґрунтуються на засадах взаємовигоди та рівноправності [3].

Ураховуючи, що метою будь-якої технології є прогнозування розвитку освіти, його конкретне проектування і планування, передбачення результатів, а

також визначення відповідних освітнім цілям стандартів [2, с. 12], відзначимо, що мета технології партнерства зорієнтована на формування у студентів критичного мислення, уміння приймання нестандартні рішення, взаємодіяти й співпрацювати з іншими людьми. При цьому партнерська технологія приділяє, однакову увагу, як предмету вивчення, так і студентам. Педагог добре піклується і про засвоєння навчального предмета, і про розвиток особистості. Його наміри полягають у тому, щоб студенти винесли з аудиторії максимум конкретних знань, умінь, розуміння загальних закономірностей в поєднанні з розвитком власного Я, особистісними оцінними судженнями, іншими необхідними людині якостями [4].

Цілі, зміст і методи технології партнерства зумовлені педагогічними, психологічними й соціологічними чинниками, що впливають на значення комфортності в групі, на організацію спільної діяльності учасників за рішенням проблем і досягнення результатів. У процесі реалізації даної технології викладач набуває нового статусу, а саме стає фасилітатором, тобто супровідником самостійної пізнавальної, дослідницької, творчої діяльності студентів. При цьому діяльність викладача ЗВО спрямована на розв'язання таких задач, як-от: допомогти студентам самостійно «добувати» необхідні знання; критично осмислювати одержувану інформацію; вміти робити висновки, аргументувати їх необхідними фактами; вирішувати виникаючі при цьому проблеми. Тому базовими принципами технології партнерства виступають спільність цілей і завдань, а також особиста відповідальність [5].

Звернемося до витоків технології партнерства. Основна ідеологія навчання в співпраці була детально розроблена трьома групами американських, а також групою ізраїльських вчених в кінці 1970-х – початку 1980-х років XX століття. Зарубіжні науковці обґрунтували

концептуальні ідеї, що стали засадничими у подальшій розробці педагогіки партнерства. Представимо їх.

1. Учитель і його учень (учні) – ділові партнери в досягненні мети.

2. Основа співпраці – контракт з точно визначеними обов'язками, термінами, результатами, санкціями і фінансуванням.

3. Мета учня – опанувати важливим для нього предметом.

4. Мета педагога – допомогти йому в реалізації його мети.

5. Відповідальність: 50% – учня, 50% – педагога.

6. Стимули: для учня – його наміри, для педагога – винагорода.

7. Організація процесу: максимальна самостійність учня, втручання педагога лише тоді, коли учень знизив темпи.

8. Постійне формування узагальнених алгоритмів розв'язання задач.

9. Впровадження дієвих стимулів самомотивації.

10. Максимальна опора на індивідуальні особливості.

11. Використання найновіших засобів, які можуть сприяти прискоренню процесу і отримання продукту більш високої якості.

12. Забезпечення нешкідливості процесу і збереження здоров'я учня.

13. Забезпечення індивідуального розпорядку дня.

14. Створення комфортних умов [6].

Проте, як зазначає К. Полупан, ідеологія навчання у партнерстві виникла ще у 20-х роках XX століття, коли у радянській педагогіці з'явився бригадно-лабораторний метод навчання, який мав приблизно такі ж ознаки. Але цей метод було жорстко розкритиковано та повністю

виключено з навчально-виховного процесу школи. Інтерес до цієї теми відновився у кінці 90-х років минулого століття. Технологія розвивалась, набуваючи нові назви та зміст: «колективне навчання», «спільне навчання», «навчання у малих групах», «навчання у співробітництві». Тому, на думку науковця, стосовно освітнього процесу в університеті найбільш правильним буде використання терміну «технологія партнерства» [5].

Отже, витoki технології партнерства пов'язані із працями зарубіжних науковців, проте впровадження технологічного підходу до вищої освіти стає перспективним напрямом реформування й вітчизняної освіти, що активно розробляється в педагогічній науці. Технологія партнерства відповідає критеріям технологічності й має суттєвий потенціал щодо формування навичок партнерства, командної роботи, співпраці студентів, що зумовлює необхідність й доцільність її впровадження в сучасному ЗВО.

Література:

- 1. Желанова В. В.** Контекстне навчання майбутнього вчителя початкових класів: теорія і технологія : монографія / В. В. Желанова; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ: Вид-во «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2013. – 482 с.
- 2. Педагогічні технології у професійній підготовці кваліфікованих робітників:** довідник / Романова Г. М., Артющина М. В., Слатвінська О. А. – Київ : Інститут професійно-технічної освіти НАПН України, 2015. – 87 с.
- 3. Бібік Н.** Нова українська школа: порадник для вчителя / Н. Бібік. – Київ: Літера ЛТД, 2018.
- 4. Карчевская Н. В., Логвинова Д. В.** Педагогические технологии в подготовке инженеров-педагогов / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/10_NPE_2008/Pedagogica/29999.do

[c.htm](#) **5. Полупан К.Л.** Технология партнёрства: особенности и сложности при реализации образовательной программы в университете // Высшее образование в России. 2017. № 11 (217). С. 116-121 **6. Голованова И. И.** Педагогика сотрудничества. Краткий конспект лекций. / И. И. Голованова, О. И. Донецкая. – Казань: ЦПРУ «Развитие личности, 1998. – 360 с.

Зажарська Г.П.,
асистент кафедри дошкільної та початкової освіти,
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
м. Старобільськ, Україна

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ТА ВИХОВАТЕЛІВ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІД ЧАС ПРОХОДЖЕННЯ ВИРОБНИЧОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

Практика є складовою навчального процесу, головна мета якої навчати студентів творчо застосовувати в педагогічній діяльності науково-теоретичні знання і практичні навички отримані при вивченні психолого-педагогічних дисциплін і проводиться на оснащених відповідним чином базах навчальних закладів.

Педагогічна практика майбутніх вчителів початкових класів та вихователів закладів дошкільної освіти має за мету розвиток у студентів уміння здійснювати навчально-виховний процес у початкових класах та дитячих садочках на базі сформованих компетенцій та знань основ теорії методики викладання дисциплін; забезпечення практичного пізнання студентами закономірностей професійної діяльності та оволодіння способами її організації, вміння вирішувати конкретні методичні завдання згідно з умовами педагогічного процесу; виховання у студентів потреби систематично поновлювати свої знання і творчо застосовувати їх у практичній діяльності.

На сучасному етапі проблема організації педагогічної практики, зокрема виробничої, розглядається кожним закладом вищої освіти, виходячи з особливостей його змісту і функціонування. Але разом з великою кількістю програм і напрямів в організації педагогічної

практики можна виділити загальні тенденції до її побудові і змісту.

По-перше, педагогічна практика як компонент загального змісту освіти, орієнтована на сучасні вимоги до педагогічної професії.

По-друге, основною ланкою в педагогічній практиці є процес екстеріоризації знань з відповідною апробацією своїх здібностей і можливостей до виконання педагогічної діяльності.

По-третє, педагогічна практика повинна готувати майбутніх педагогів до входження в систему варіативної і диференційованої освіти у відповідну швидку адаптацію і переключення з одного виду діяльності на інший, з одного ступеня і рівня взаємовпливу на інший [1, с. 8].

Професійна підготовка майбутнього фахівця-педагога включає теоретичну та практичну підготовку. Теоретична підготовка передбачає ознайомлення студентів з курсом педагогіки, психології та окремих методик викладання дисциплін у системі аудиторної та самостійної роботи, а практична підготовка передбачає формування педагогічних умінь і навичок під час виробничих та навчальних практик. Перехід на нові показники якості педагогічної освіти обумовив необхідність підсилення уваги до практичної підготовки майбутніх учителів та вихователів, результатом якої є набуття ними досвіду здійснення різних видів педагогічної діяльності в закладах освіти [3, с. 48].

Зміни, які стались в усіх галузях життя, зумовили необхідність пошуку нових рішень, нових підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців різних напрямів, зокрема педагогів. Адже суспільні та економічні зміни вплинули на характер освітніх тенденцій. Нині необхідно віднайти, дослідити та реалізувати нові підходи до організації навчального процесу в закладах вищої освіти з підготовки педагогічних працівників. Нововведення, або інновації, характерні для будь-якої професійної діяльності

людини, і тому, природно, стають предметом вивчення, аналізу і впровадження. Інновації самі по собі не виникають, вони є результатом наукових пошуків, передового педагогічного досвіду окремих вчителів та вихователів і цілих колективів.

Педагогічна практика студентів спеціальності «Дошкільна освіта» та «Початкова освіта» повинна створювати умови для участі майбутніх педагогів у цілісному процесі естетично спрямованої педагогічної діяльності, яка спричиняє потреби самостійно розв'язувати завдання, добирати відповідні форми, методи і прийоми роботи, створювати атмосферу творчого пошуку, стимулювати самоосвіту, самовиховання та самовдосконалення учнів та вихованців. Саме в рамках виробничої педагогічної практики відбувається адаптація студентів до конкретних умов педагогічної діяльності, тому безперервну педагогічну практику можна розглядати як джерело формування, перш за все, базових педагогічних умінь, необхідних майбутнім вчителям початкових класів та вихователям закладів дошкільної освіти у будь-якій сфері навчально-виховної діяльності [2, с. 152].

Під час проходження педагогічної практики студенти мають застосовувати нові педагогічні технології. Це допомагає майбутнім педагогам ознайомитися з ними не тільки теоретично, а й на практиці. Студенти-практиканти творчо підходять до підготовки уроків та занять, до визначення їх змісту та вибору прийомів у рамках заданої педагогічної технології, що позитивно впливає на формування їх професійної мобільності. У майбутніх вчителів та вихователів виникає потреба в отриманні більш повних педагогічних знань, відкритті для себе нової інформації, розвитку своїх аналітичних умінь, що сприяє підвищенню мотивації досягнення компетенції в педагогічній діяльності.

Виробнича практика студентів в закладах дошкільної освіти та в початковій школі найкращим чином дає можливість майбутнім вчителям та вихователям проводити самоспостереження власного професійного самовдосконалення в педагогічній діяльності, а саме, в залученні отриманих теоретичних знань, використанні новітніх педагогічних технологій і прийомів педагогічного менеджменту. Вони також можуть перевірити своє призначення «бути педагогом», проаналізувати прояв своїх професійно-значущих якостей, таких як гуманність, комунікативність, професійна мобільність, визначити шлях для професійного вдосконалення.

Забезпечення високого рівня практичної підготовки майбутніх педагогів у закладах вищої освіти, зокрема у Луганському національному університеті імені Тараса Шевченка, тісно пов'язане з використанням у навчально-виховному процесі поряд із традиційними, академічними методами навчання так званих активних, професійно орієнтованих. Оволодіння педагогічними інноваціями, які базуються на психолого-педагогічних, соціально-культурологічних та фахових знаннях, дозволять педагогам досягти високого рівня педагогічної майстерності у здійсненні виховання та навчання підростаючого покоління.

Література:

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. /І.М.Дичківська. – Київ : Академвидав, 2004. – 352 с. **2. Інтерактивні** технології навчання: [Наук.-метод. посібн.] / О.І.Помегун, Л.В.Пироженко. За ред. О.І.Помегун. – К.: Видавництво. А.С.К., 2004. – 192 с. **3. Кудикіна Н.В.** Теоретико-методичні засади організації ігрової діяльності дітей в контексті наступності дошкільної і початкової освіти: [Навчально-методичний посібник] / Н.В.Кудикіна / [за ред. Г.С.Тарасенко]. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 272 с.

Мельник Л. В.,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри філологічних дисциплін
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
м. Старобільськ, Україна

ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ФІЛОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН ДЛЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ В УМОВАХ ОНОВЛЕННЯ Й ІНФОРМАТИЗАЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Сучасна Україна, обравши шлях кардинальних реформ, поступово входить у європейський освітній простір. Особливої уваги сьогодні потребує поліпшення якості освіти як у теоретико-методологічному, так і в практичному планах. Одним із стратегічних завдань розвитку педагогічної науки є створення умов для використання комп'ютерних технологій у навчально-пізнавальній діяльності.

Проблемі застосування інформаційних технологій у навчанні присвячені роботи Д.О. Богданової, І.Є. Булах, Б.С. Гершунського, І.М. Горєлова, М.І. Жалдака, В.І. Клочка, Т.І. Коваль, В.М. Кухаренка, Ж.А. Меншикової, В.І. Сумського, О.К. Тихомирова, Л.С. Шевченко та ін.

Як слушно зазначає І.Ю. Щербань, використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі на сучасному етапі набуває особливої актуальності та передбачає більшу самостійність викладача в організації та здійсненні навчального процесу, дозволяє відійти від традиційних форм навчання й підвищити індивідуалізацію навчальної діяльності студентів, оптимізувати засвоєння

мовних структур та граматичних правил, а також подолати монотонність заняття при формуванні мовленнєвої та комунікативної компетенції студентів при навчанні іноземної мови [2].

На перевагах комп'ютерних технологій у навчанні також наголошували А.А. Зернецька, В.Я. Ляудіс, Н.В. Морзе, В.М. Поляков, Ю.М. Цевенков, О.М. Щукін та ін.

Мета нашої розвідки – розкрити можливості використання інформаційних технологій у викладанні філологічних дисциплін для майбутніх учителів початкових класів.

На наш погляд, застосування комп'ютерних технологій у навчальному процесі насамперед повинно бути вмотивованим і доцільним, має спиратися на базові положення сучасної педагогіки й методики.

Важливим надбанням вітчизняної лінгводидактики є визначення й розкриття основних принципів і дидактичних функцій запровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес. До таких принципів відносяться індивідуалізація, диференціація, інтенсифікація. Схарактеризуємо особливості їх реалізації при вивченні філологічних дисциплін за допомогою комп'ютерних технологій у закладах вищої освіти.

Індивідуалізація навчального процесу – це можливість персонально працювати з кожним студентом, враховуючи його здібності, рівень лінгвістичних знань, мовно-мовленнєвих та комунікативних умінь і навичок.

У можливості обирати та пропонувати студентам необхідні варіанти навчальних завдань відповідно до їхніх пізнавальних здібностей, рівня філологічних знань, умінь і навичок полягає принцип диференціації.

Різні засоби презентації навчального матеріалу, його структурування з широким залученням інтерактивних видів

і форм робіт допомагають інтенсифікувати засвоєння філологічних дисциплін майбутніми учителями початкових класів.

Ю.М. Лук'янова наголошує, що використання новітніх технологій при вивченні іноземної мови забезпечить реалізацію низки дидактичних функцій: пізнавальної, розвивальної, тренувальної, діагностичної, комунікативної [1].

Тобто, використовуючи комп'ютерні технології та Інтернет при вивченні філологічних дисциплін, можна швидко отримати необхідну інформацію, працювати з онлайн-словниками тощо. Застосування навчальних комп'ютерних програм підвищує пізнавальну активність студентів при вивченні філологічних дисциплін. При цьому, крім збагачення й активації лексичного запасу, здійснюється розвиток логічного мислення, пам'яті, уяви та інших пізнавальних процесів.

За допомогою комп'ютерних програм студенти мають можливість самостійно тренуватись і перевіряти рівень своїх знань і умінь з певної теми, виконувати запропоновані завдання декілька разів з метою покращення результатів.

Використання комп'ютерних технологій допомагає і викладачеві швидко та якісно здійснити контроль засвоєння навчальної теми студентами, зокрема, за допомогою тестування. При цьому виключається суб'єктивність під час перевірки, зменшуються витрати часу, розширюється варіативність завдань.

Комп'ютер дозволяє змінити саму технологію надання освітніх послуг, дає змогу моделювати комунікативні ситуації, загалом робити заняття привабливим, наочним, цікавим.

Отже, застосування інтерактивних методів у процесі вивчення філологічних дисциплін сприяє створенню

комфортних умов навчання, відкриває доступ до нових джерел інформації, мотивує студентів до отримання знань, підвищує ефективність самостійної роботи, дає нові можливості для творчості, закріплення навичок лінгвістичного аналізу, дозволяє реалізовувати нові форми та методи навчання. Комп'ютерні технології забезпечують інтенсифікацію діяльності викладача та студентів на занятті, сприяють здійсненню диференціації та індивідуалізації навчання, дають можливість покращити якість засвоєння філологічних дисциплін.

Література:

1. Лук'янова Ю.М. Використання новітніх технологій при вивченні іноземної мови . – URL: http://www.rusnauka.com/14_APSN_2008/Pedagogica/32272.doc.htm. **2. Щербань І.Ю.** Застосування комп'ютерних технологій у викладанні іноземної мови у ВНЗ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/1653/1/Zastosuvannia_kompjuternych_technolohij_u_vykkladanni_inozemnoj_i_movy.pdf

Мордовцева Н.В.,
кандидат педагогічних наук,
доцент, завідувач кафедри філологічних дисциплін
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
м. Старобільськ, Україна

ДО ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Формування культури мовлення у студентів педагогічних спеціальностей зумовлені потребами сфери їхньої майбутньої фахової діяльності. Адже сучасний компетентний викладач має вміти логічно, чітко й грамотно висловлювати свою думку; вміти добирати мовностилістичні засоби відповідно до мети й умов спілкування; сприймати, відтворювати готові та створювати нові тексти; володіти прийомами підготовки і виголошення публічного виступу; застосовувати фахову українську термінологію в різноманітних комунікативних ситуаціях; користуватися загальномовними та спеціальними словниками тощо, здійснювати виступи перед аудиторією, робити презентації; володіти мовленнєвим етикетом. Недостатня комунікативна підготовка, відсутність певних мовленнєвих умінь і навичок спілкування, низький рівень культури професійного спілкування різко знижують статус спеціаліста на ринку праці, успішність виконання ним професійних обов'язків.

Формування основних якостей культури мовлення особистості представлено в дослідженнях Л. Барановської, О. Біляєва, М. Вашуленка, Г. Берегової, Т. Донченко, Л. Златів, О. Пазяк, Л. Паламар, М. Пентиліук, В. Мельничайко, І. Нагрибельної, Т. Окунович та ін.

Культура мовлення означає досконале володіння літературною мовою у процесі спілкування та мовленнєву майстерність. Основними якісними комунікативними ознаками, їх ще називають критеріями, культури мовлення є правильність, точність, логічність, змістовність, доречність, багатство, виразність, чистота [3, с. 4]. Клименко С. розуміє під поняттям *культури мовлення* досконале володіння мовою, її нормами, уміння правильно, точно, виразно передавати свої думки засобами мови відповідно до ситуації спілкування [2].

Правильна вимова; вільне, невимушене оперування словом; уникнення вульгаризмів, провінціалізмів, архаїзмів, слів-паразитів, зайвих іншомовних слів; фонетична виразність, інтонаційна розмаїтість, чітка дикція, розмірений темп мовлення, правильне використання логічних наголосів і психологічних пауз; взаємовідповідність між змістом і тоном, між словами, жестами та мімікою – це необхідні елементи мовленнєвої культури вчителя [1].

Учені описують культуру мовлення за допомогою певних критеріїв, або комунікативних ознак (якостей). Так, М. Жовтобрюх вирізняє такі ознаки культури мовлення, як: правильність, точність, логічність і чистоту; Л. Булаховський – правильність, точність, збагачення, естетичність, ясність; Л. Мацько – правильність, точність, логічність, чистоту, виразність, багатство, різноманітність, доречність, достатність, емоційність, ясність; О. Біляєв – правильність, точність, виразність, багатство і змістовність; М. Пентилюк – змістовність, правильність, чистоту, точність, логічність і послідовність, різноманітність, доцільність, виразність і образність; А. Коваль – об'єктивність, логічну послідовність, повноту інформації, ясність викладу, точність опису, доцільність, переконливість, лаконічність, стислість і чіткість викладу

нормативність мовних засобів, зрозумілість (для офіційного спілкування) [2]; Г. Янковська вважає основними ознаками зрозумілості мовлення: точність (критерій культури мовлення, що полягає у вмінні мовця добирати слова та словосполучення, які відповідають змісту та меті висловлювання); доречність (критерій культури мовлення, який полягає у вмінні мовця будувати висловлювання відповідно до ситуації та мети спілкування, особливостей адресата мовлення); логічність (критерій культури мовлення, який полягає у вмінні мовця забезпечувати змістові зв'язки між словами у реченні та реченнями в тексті) [6, с. 89]; Л. Барановська вбачає специфіку мовномовленнєвої підготовки спеціалістів у зміцненні мовно-функціональної основи професійної сфери, розвитку професійної лексики, вдосконаленні спеціальної термінології, подоланні ускладнень, зумовлених існуванням двомовності, копіюванням термінів з російської мови [1].

Погоджуючись з думками наведених фахівців, додаймо лише, що навчання культури мовлення студентів педагогічних спеціальностей вимагає постійного вдосконалення власного мовлення і викладача. Актуальність цієї проблеми, з упевненістю можемо говорити, не втратиться ніколи, адже мова не стоїть на місці, із набуттям нових вимог суспільства, із широким наповненням сьогодні інформаційно-комунікативними технологіями освітнього процесу, маємо розширювати і мовленнєву наповненість у соціумі.

Сьогодні перед сучасною системою освіти постає серйозне завдання пошуку ефективних засобів навчання, щоб випускники закладів вищої освіти отримували не тільки навички професійної діяльності, а й розвивали свою мовну культуру, адже в сучасних умовах ринку праці найбільш затребуваними стають фахівці, що не тільки добре

володіють своєю спеціальністю, а й здатні швидко адаптуватися і освоювати нові знання і навички, володіють аналітичним мисленням і можуть критично мислити та грамотно висловлювати свої думки. Правильність, виразність, ясність, логічність, точність мови, інформативність і стислість, багатство і різноманітність, милозвучність й інтонаційна виразність – необхідні атрибути загальної культури мовлення майбутнього педагога.

Література:

1. Барановська Л. В. Навчання студентів професійного спілкування: монографія / Л. В. Барановська. Біла Церква, 2002. 256 с. **2. Клименко С. І.** Формування культури професійного мовлення майбутніх учителів української мови та літератури у процесі фахової підготовки. Дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна». – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Київ, 2017. 279 с. **3. Мацюк З., Станкевич Н.** Українська мова професійного спрямування: Навчальний посібник. К. : Каравела, 2006. 352 с. **4. Пазяк О. М.** Українська мова і культура мовлення / О. М. Пазяк, Г. Г. Кисіль. К. : Вища школа, 1995. 239 с. **5. Пентилюк М. І.** Культура мови і стилістика / М. І. Пентилюк. К. : Вежа, 1994. 240 с. **6. Янковська Г. В.** Українська мова для юристів : навчальний посібник / Галина Василівна Янковська. Київ : КНТ, 2011. 390 с.

Починкова М. М.,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри філологічних дисциплін
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
м. Старобільськ, Україна

ФОРМУВННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: ДАНИНА МОДІ ЧИ ВИМОГА ЧАСУ

Сьогодні значна кількість дослідників звертає свою увагу на проблему розвитку критичного мислення (КМ) школярів і студентів. Виникає запитання: чим зумовлена така увага до проблеми критичного мислення, бо в освіті, які час від часу виникають і активно впроваджуються в систему навчання якісь модні тенденції. Розглянемо, чим же зумовлена впровадження технології КМ в систему освіти – модними тенденціями чи вимогою часу.

На нашу думку, така увага зумовлена глобальними змінами, що відбуваються в суспільстві.

На Всесвітньому економічному форумі (The World Economic Forum) в Давосі представлено 10 професійних умінь, які будуть актуальні через 5 років у порівнянні 2015 р. та 2020 р. [7]. На першому місці залишається Complex Problem Solving – уміння вирішувати складні завдання, а з четвертого на друге перемістилось уміння критично мислити. Така позиція щодо КМ зумовлена значною кількістю інформації та легкістю доступу до неї, через це з'являється необхідність її аналізу, відбору, переосмислення та усвідомлення.

Такі вимоги до професійних умінь сучасної людини зумовлені сучасною науково-технічною революцією. Людство зараз переживає Четверту науково-технічну

революцію, яка характеризується високим рівнем інформатизації.

А саме на систему освіти покладена функція, перш за все, підготувати до життя людину, яка буде успішним, затребуваним фахівцем, відповідальним громадянином.

Інші дослідники характеризують сучасний світ, як „світ VUCA”. Таке поняття ми зустрічаємо в роботі [2], у перекладі з англійської це означає: Volatility – мінливість, Uncertainty – невизначеність, Complexity – складність, Ambiguiti – неоднозначність.

До цього, за твердженням автора, існував світ SPOD, у перекладі з англійської цей акронім розкривається так: Steady – стійкий, Predictable – передбачуваний, Ordinary – простий, Definite – визначений [2].

Зі складових акроніма „SPOD” видно, що „цей світ характеризувався стабільністю, достатньою передбаченістю, простотою в розумінні й конкретністю, у якому було нескладно орієнтуватися [2]. Саме цей спокійний світ змінив світ VUCA, який, відповідно, характеризується невизначеністю, непередбачуваністю, нестабільністю. Т. Акімова зазначає, що „адаптація індивіду в цьому суспільстві (суспільстві VUCA – приміт. автора), виживання передбачає не сліпе слідування нормам і традиціям, а мисленнєву творчість і уміння знаходити рішення нестандартних проблем” [1].

Сучасні філософи (В. Ільїн, В. Кремень, С. Неретіна, В. Розін) характеризують сучасність як час кризи і зміни культур та домінування знання, а такий період вимагає нових підходів до пізнання й мислення: „Щоб стало можливим пізнавати й мислити, не взагалі й традиційно, а, адекватно, відповідаючи на виклики часу, треба заново конструювати саму думку, заново встановлюватись у пізнанні” [4].

Услід за С. Неретіною, В. Розін зазначає, що „нова реальність ще не пізнана, можна, тим не менш, спробувати окреслити простір, у якому її можна помислити. Розпочати варто з характеристики підходу і критеріїв правильності сучасного мислення [4]. Таким мисленням стає критичне.

Необхідність впровадження КМ в систему освіти, обов'язково й вищої, зокрема майбутніх учителів початкових класів, бо саме вони навчають і виховують майбутні покоління, з метою підготовки затребуваних фахівців, зумовлена також і особливостями сучасного й майбутнього покоління людства.

Так, за теорією поколінь У. Штрауса (William Strauss) і Н. Хоува (Neil Howe), сучасне покоління – це покоління Z (мілленіали) – люди народжені після 2005 р. (за іншими даними після 2010 р. – прим. авт.) [5]. Ці діти сильно відрізняються від попередніх поколінь: користуються різними гаджетами з раннього віку, легко залучаються до інформаційних технологій та спілкування онлайн, самостійно обирають, що і як дивитись у мережі, активно створюють новий контент. Сьогодні ми зустрічаємо дані про те, що покоління Z вже відходить у минуле, а на зміну йому прийшло покоління А (Alpha – діти мілленіалів). Це покоління тільки починають вивчати, але вже сьогодні можна виокремити наступні його особливості: цінність персоналізації й індивідуального підходу; відсутність меж реального і віртуального світів; створення зовсім нового типу контенту; наявність кращих стосунків з батьками; наявність високих моральних стандартів і тонке відчуття фальші; відсутність довготривалої концентрації (середня концентрація на контенті до 1 секунди, у покоління Z тривало біля 8 секунд); 40% не отримують вищої освіти; збільшення термінів життя; необхідність розвитку емоційного інтелекту; стануть руховою силою прогресу (люди цього покоління будуть вкрай

ерудованими) [3]; схильні до самодисципліни, а не контролю ззовні; мультизадачні.

Такі особливості обох поколінь і Z, і А демонструють, що саме КМ стане тим необхідним інструментом, яке дозволить бути успішним у житті. Отже, з упевненістю можна стверджувати, що початок ХХІ століття – це епоха КМ.

Таким чином, розділяючи думку С. Терна, зазначимо, що „всім нам слід потурбуватися про створення відповідних умов під час навчання: внести відповідні зміни у зміст освіти, методику навчання та форми навчальної роботи. Ці зміни мають бути спрямовані на засвоєння та розвиток стратегій КМ. З реформуванням освіти зміниться не тільки роль, але і структура освіти в цілому [6, с. 10].

Значущість розвитку КМ доводить значна кількість сайтів відомих у світі університетів (Оксфордського, Кембриджського, Йоханнесбурзького, Оклендського, Мічиганського університетів, Університету Квінсленда, Університету Дюка та ін.), де навичка володіння КМ представляється як необхідна для професійного зростання та успіху.

Отже, розробка системи формування критичного мислення майбутніх учителів початкової школи зумовлена вимогами часу: розвитком суспільства, Четвертою науково-технічною революцією, особливостями сучасного й майбутнього покоління людства.

Література:

1. **Акимова Т. А.** Сущность критического мышления: от Сократа до настоящего времени. *International Electronic Periodical Edition «KAZAKHSTAN SCIENCE JOURNAL»*. MAY 2019. URL: <http://sciencejournal.press>.
2. **Мир VUCA** и подходы выживания в нем. URL: <http://becmology.ru/blog/management/vuca.htm>.
3. **На смену**

поколению Z идет новое — альфа. Почему к нему стоит присмотреться прямо сейчас // URL : <https://www.adme.ru/svoboda-kultura/na-smenu-pokoleniyu-z-idet-novoe-alfa-pochemu-k-nemu-stoit-prismotretsya-pryamo-sejchas-2256465/>. **4. Розин В. М.** Мышление и творчество. М., 2006. Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий. 21.09.2013. URL: <https://gtmarket.ru/laboratory/basis/6463>. **5. Теорія поколінь.** URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Теорія_поколінь. **6. Терно С. О.** Розвиток критичного мислення старшокласників на уроках історії. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. №4. Бердянськ : БДПУ, 2008. С. 5–13. **7. The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution.** URL: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/>.

Сіненко К. О.,
аспірант кафедри дошкільної та початкової освіти
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
м. Старобільськ, Україна

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

Ми живемо у динамічному світі, що дуже швидко змінюється. Ці зміни стосуються усіх сфер нашого буття. Наше життя стало безперервним процесом адаптації, і саме від адаптаційного потенціалу особистості, у значній мірі, залежать її успіх та можливості самореалізації. Сьогодні дитині потрібні не тільки знання, але і достатній рівень життєвої компетентності, сформованість таких особистісних якостей, які допоможуть знайти своє місце у житті, визначитися з колом своїх інтересів та уподобань, стати активним членом суспільства і щасливою, упевненою у власних силах людиною.

Орієнтуючись на сучасний ринок праці, в учнів потрібно формувати компетентності, що дозволяють користуватися такими технологіями і знаннями, які задовольняють потреби інформаційного суспільства. З іншого боку, трансформаційні процеси у сучасному суспільстві, стрімкий розвиток медіа-технологій зумовлюють перегляд вимог до професії вчителя загалом та вчителя початкової ланки освіти, зокрема. Зауважимо, що оновлення Державного стандарту загальної початкової освіти (2018 р.) та упровадження Концепції Нової української школи передбачає формування в учнів низки компетентностей, серед яких є інформаційно-цифрова, що вміщує в себе: впевнене і водночас критичне застосування інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) для

створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні; інформаційну й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, роботу з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпека; розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо) [1].

Зауважимо, що такий вид компетентності є відносно новим для сучасної науки, натомість існують чимало розвідок, які розкривають сутність споріднених компетентностей молодших школярів. Так, проблема формування інформаційно-комунікаційної компетентності представлена в роботах О. Булін-Соколової, І. Родигіної, А. Семенової, О. Хохлової; інформаційна культура молодшого школяра є предметом дослідження Г. Лаврентьєвої.

Отже, метою статті є дослідження сутності і змісту дефініції «інформаційна компетентність молодшого школяра».

Зауважимо, що інформаційна компетентність – це добра обізнаність у світі інформації. З перших днів навчання в школі необхідно вчити учнів працювати з різними джерелами інформації, тому що робота з інформацією в наш час стає необхідним інтелектуальним умінням. Під час організації цієї роботи в початковій школі необхідно враховувати вікові психолого-фізіологічні особливості школярів. Бажання досліджувати виникає тоді, коли об'єкт викликає інтерес. Завдання вчителя – підвести дитину до ідеї, у якій вона максимально реалізується як дослідник, розкриє кращі сторони свого інтелекту, одержує нові знання, уміння й навички. Використання комп'ютера в навчальній діяльності учнів сприяє розвитку розумових здібностей, пам'яті творчого нестандартного мислення, підвищує інтерес до навчання. Очевидно, що формування

інформаційної компетентності учнів початкової школи, забезпечує розвиток компетентності особистості загалом та підготовку до успішного життя в сучасному суспільстві.

Перш за все, звернемось до довідкової літератури. Так, в педагогічному словнику, інформаційна компетентність визначається як рівень власне комп'ютерної освіти, досвід, індивідуальні особливості особистості, її прагнення до самоосвіти, самовдосконалення, здатність до творчості у межах використання засобів телекомунікацій та інформаційних технологій [3, с. 52].

У педагогічних дослідженнях поняття «інформаційна компетентність» трактується як:

- складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції теоретичних знань та практичних умінь в галузі інноваційних технологій [4, с. 169].

- нова грамотність, що охоплює уміння активного самостійного оброблення інформації, прийняття принципово нових рішень в непередбачених ситуаціях з використанням технологічних засобів [5, с. 12].

- інтеграційна якість особистості, яка перетворює процеси відбору, засвоєння, перероблення, трансформації та генерації інформації в особливий тип наочно-специфічних знань, що дозволяє виробляти, приймати, прогнозувати і реалізовувати оптимальні рішення в практичній діяльності [6, с. 32–34].

Як бачимо, категорія інформаційної компетентності більшістю учених тлумачиться як така, що забезпечує здатність працювати з різною інформацією, аналізувати, обробляти, творчо перетворювати її.

Схожа думка простежується у роботах А. Хуторського: «інформаційна компетентність – це компетентність у сфері інформаційно-комунікативних технологій» [7, с. 58 – 64].

Важливою складовою цієї компетентності є вміння переосмислювати інформацію, розв'язувати інформаційно-пошукові задачі, використовуючи бібліотечні та електронні інформаційно-пошукові системи [7, с. 58 – 64].

А. Хуторської розглядає інформаційну компетентність як одну із ключових компетентностей. Завданнями розвитку інформаційної компетентності є збагачення учнів знаннями та вміннями в галузі інформатики й інформаційно-комунікаційних технологій, розвиток комунікативних та інтелектуальних здібностей.

Щодо визначення поняття «інформаційна компетентність» варто погодитися з тим, що це поняття має широке використання в педагогічній науці, проте трактується неоднозначно як: здатність особистості орієнтуватися в потоці різноманітних повідомлень, уміння працювати з різноманітними джерелами даних, знаходити і добирати необхідний матеріал, класифікувати його, узагальнювати, критично до нього ставитися, уміння на основі одержаного знання конкретно та ефективно вирішувати певну інформаційну проблему [8].

Цікавим для нашого дослідження є визначення інформаційної компетентності Л. Петухової, яка трактує його як – здатність до реалізації системного обсягу знань, умінь і навичок набуття та трансформації інформації у різних галузях людської діяльності для якісного виконання професійних функцій та усвідомленого передбачення наслідків своєї діяльності [9, с. 3–5].

Проте в більшості випадків дослідники, використовуючи термін «інформація», часто розуміють дані, відомості, повідомлення, матеріал і т.п.

Проаналізувавши поняття, можемо зробити висновок, щодо поняття «інформаційна компетентність» – це здатність особистості використовувати інформаційні технології для гарантованого донесення та опанування

інформації з метою задоволення власних індивідуальних потреб і суспільних вимог щодо формування загальних та професійно-спеціалізованих компетентностей людини. Стосовно учня молодших класів інформаційна компетентність розуміється як здатність працювати з потоком інформації з різних джерел (підручники, книжки, інтернет, ЗМІ тощо), обробляти її та правильно осмислювати).

Отже, спираючись на вже розглянуті поняття, можемо дійти висновку, що інформаційна компетентність молодшого школяра розуміється нами як здатність особистості використовувати інформаційні технології для гарантованого донесення та опанування інформації з метою задоволення власних індивідуальних потреб і суспільних вимог щодо формування загальних та професійно-спеціалізованих компетентностей людини.

Інформаційна компетентність дозволяє людині бути успішною в сучасному інформаційному суспільстві, приймати усвідомлені рішення на основі критично осмисленої інформації та діяти у непередбачуваних умовах. Саме тому, майбутній учитель початкової школи має бути готовим до формування означеної компетентності учнів, а для цього потрібна систематична робота у період його фахової підготовки. Цьому буде присвячено наші подальші розвідки.

Література:

1. Концепція нової української школи. [Електронний ресурс]: Режим доступу: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> **2. Концепція** розвитку педагогічної освіти : наказ МОН України від 16.07.2018 № 776 [Електронний ресурс] // Міністерство освіти і науки України : офіційний веб-портал. – Режим доступу :

<https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>. **3. Педагогический словарь**

терминов и определений в области информатизации образования г. Алматы, 2010, Педагогический словарь терминов и определений в области информатизации образования. – НЦИ, Алматы. – 52 с. **4. Зайцева О. Б.**

Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий: дис. ... канд. пед. наук / Армавир, 2002. 169 с.

5. Семёнов А.Л. Роль информационных технологий в общем среднем образовании / М.: Изд-во МИПКРО, 2000. 12 с. **6. Барановська О.** Інформаційні компетентності

учнів як дидактична категорія // Біологія і хімія в школі. 2004. №6. С. 32-34. **7. Хуторской А.В.** Ключевые

компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования [Текст] // Народное образование. 2003. №2. С. 58–64. **8. Котенко В.В.** С.Л. Сурменко

Информационно-компьютерная компетентность как компонент профессиональной подготовки будущего учителя информатики [Электронный ресурс] /

В. В. Котенко, С.Л. Сурменко // Вестник Омского государственного педагогического университета. 2006. Режим доступа: <http://www.omsk.edu/article/vestnikomgpu-114.pdf>

9. Петухова Л. Є. Інформатична компетентність майбутнього фахівця як педагогічна проблема // Комп'ютер у школі та сім'ї. 2008. № 1. С. 3–5.

*Тетєєв В. О.,
аспірант кафедри соціальної педагогіки,
ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»
м. Старобільськ, Україна*

ЗАГАЛЬНІ ПРИЙОМИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ДОШОК В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У сучасних умовах інформатизації освіти в Україні проблема створення оптимальних умов для впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у освітній процес початкової школи вимагає суттєвої уваги. Впровадження інформаційнокомунікаційних технологій в освіту відкриває нові можливості реалізації принципово нових форм і методів навчання, які спрямовані на підвищення якості та ефективності навчання учнів. Одним із найбільш перспективних напрямів розвитку інформаційно-комунікативних технологій є мультимедійні технології, які відкривають можливості різноманітного подання інформації, поєднання тексту, звуку, графіки, ефектів моделювання. У зв'язку з цим виникає необхідність у розробці теоретико-методологічних засад використання мультимедійних технологій у навчально-виховному процесі початкової школи.

Питання розроблення і застосування інформаційно-комунікаційних технологій у початковій школі висвітлюються у працях багатьох психологів, педагогів-дослідників та практиків. Так, проблемам використання ІКТ у процесі навчання молодших школярів присвячені роботи Г. Краснової, В. Красильнікової, Г. Лаврентєвої, М. Левшина, Р. Моцика, О. Осіпова, І. Ретинської, М. Свіряєвої, М. Шишкіної; питання впливу мультимедійних технологій на емоційну, вольову та

моральну сфери учнів висвітлюються у працях В. Андрієвської, К. Белої, Л. Заря, В. Ковалько, А. Корабльова, Н. Куліченко; педагогічні умови проведення уроків-презентацій досліджують І. Вовчук, Т. Пушкарьова, О. Рибалко, Н. Олефіренко, З. Онишків; теоретико-методичні засади формування готовності вчителів початкових класів до застосування інформаційно-комунікативних технологій розробляють вчені С. Гунько, О. Суховірський, Ф. Халілова, В. Шакотько та ін.[1].

Навчання молодших школярів за допомогою електронних засобів є актуальним з декількох причин. По-перше, електронні засоби навчання допомагають унаочнити те, що вивчає дитина. А це в свою чергу йде в тандемі з психологічними особливостями дитини 6-9 років: зокрема абстрактно-образне мислення дитини, яке поступово переходить в абстрактне у початковій і завершується у середній школі. Наявність наочності завдяки електронним засобам створює своєрідну опору для запам'ятовування, яка сприймається школярами емоційно, що сприяє зосередженню їх уваги на об'єктах вивчення, а це важливо для інтенсифікації і підвищення ефективності навчального процесу. По-друге, електронні засоби навчального призначення виступають джерелом знань, систематизації, закріплення, повторення іншомовного матеріалу, а також засобом діагностики і контролю навчальних досягнень учнів початкової школи.

Інтерактивна дошка являє собою периферійний пристрій комп'ютера і виконує роль додаткового комп'ютерного монітора. Інтерактивна дошка відрізняється від звичайного монітора поверхнею, яка чутлива до дотику та має великі розміри – для зручності в роботі з аудиторією.

Подібно до звичайного комп'ютерного монітора управління прикладними програмами комп'ютера здійснюється або курсором мишки, або з екранної

клавіатури, що виведена на поверхню дошки. Роль курсору мишки на цьому вторинному моніторі з сенсорною поверхнею виконує будь-який твердий предмет, зокрема палець, фломастер або указка.

Уроки з використанням інтерактивної дошки дозволяють візуально демонструвати різні відео- й фотоматеріали, а також використовувати навчальні відеоігри або інші програми, що істотно поліпшує засвоюваність матеріалу.

Головними напрямками використання інтерактивних дошок у сучасній освіті є, по-перше, всілякі моделювання, демонстрування і презентації, а по-друге, інтерактивні завдання та вправи, які учні виконують безпосередньо біля дошки.

Прийомів роботи з інтерактивними дошками дуже багато. Усе залежить не стільки від можливостей конкретної дошки або програмного забезпечення, скільки від креативності вчителя, його фантазії, досвіду роботи з інтерактивної дошкою та технічними засобами навчання [2].

Інтерактивні дошки дозволяють учителям:

- супроводжувати демонстраційний матеріал помітками та зауваженнями, імпровізувати, більш гнучко готувати матеріал під відповідну аудиторію;
- робити записи на дошці «електронним маркером» різних кольорів на поверхні малюнку, який проектується з комп'ютера;
- зберігати та друкувати зображення на дошці;
- зберігати на комп'ютері увесь хід роботи на дошці;
- працювати з зображенням у відповідний час роботи на дошці;
- створювати прості й швидкі виправлення в наявному методичному матеріалі прямо на занятті, під час

пояснення матеріалу, адаптуючи його під конкретну аудиторію, під конкретні завдання, поставлені на занятті.

- подавати досліджуваний матеріал захоплюючими й динамічними способами;

- дозволяє моделювати абстрактні ідеї й поняття, не доторкаючись до комп'ютера, змінити модель, перенести об'єкт в інше місце екрана або встановити нові зв'язки між об'єктами;

- працювати в режимі реального часу.

Інтерактивні дошки схожі на звичайні дошки, але в той же час вони допомагають учителям використати засоби навчання легко й невимушено, перебуваючи в постійному контакті з класом.

Така дошка дозволяє учителю збільшити сприйняття матеріалу за рахунок збільшення кількості ілюстративного матеріалу на уроці, як то картинка з Інтернету або великомасштабна таблиця, текстовий файл або географічна карта. Вона стає незамінним супутником учителя на уроці, відмінним доповненням його слів.

Учні сприймають інформацію швидше, беруть участь у групових дискусіях, роблячи обговорення ще більш цікавими. Вони дозволяють їм виконувати спільну роботу, вирішувати загальне завдання, проводити перевірку знань відразу у всьому навчальному класі, організувати грамотний зворотний зв'язок “учень - вчитель”.

Для наочності можна визначити основні методи взаємодії з візуальним навчальним матеріалом:

- перетягування об'єктів:

- упорядкування (наприклад, завдання на встановлення правильної послідовності вимкнення комп'ютера);

- співвідношення (у два стовпчика розміщуються зображення об'єктів та їх опис. Потрібно

правильно зіставити об'єкт із його описом. Наприклад, складові комп'ютера або клавіші та їх призначення);

- пазли (можна використовувати на уроках узагальнення: двоє учнів або дві команди складають з фрагментів зображення якогось пристрою комп'ютера, називають його та розповідають, для чого він потрібен. Яка команда швидше й точніше виконає це завдання, та й отримує приз (цукерку, наліпку тощо));

- множини (розкласти по різних кошиках, екранах пристрої введення та виведення інформації);

- заповнення пропусків із набору заготовок;
- хрестики-нулики;
- перевірка правильності виконання завдання;
- тестові завдання (робота з шарами).

- використання зашторювання: завдання на послідовність запитань, гра «Відгадай слово» тощо.

- малювання та написи: проведення стрілочок, підкреслення, доповнення рисунків, дописування пропущених букв, цифр, слів тощо.

- вставляння мультимедіа: ілюстрування, озвучування результатів ігор, приз переможцеві, вставляння аудіо- та відеофрагментів, наприклад, для проведення фізкультхвилинки [3].

На даний момент інтерактивні технології розвиваються стрімкими темпами, тому сформулювати конкретні рекомендації дуже складно. Поза сумнівом, усіх нюансів передбачити неможливо, тим паче що технології створення інтерактивних систем активно розвиваються і постійно з'являються нові розробки в галузі як апаратного, так і програмного забезпечення.

Отже, сучасних учнів якнайкраще характеризує давнє китайське прислів'я: «Почую – забуду, побачу – запам'ятаю, зроблю сам – зрозумію». І інтерактивний урок з використанням мультимедійних технологій дає

можливість не тільки почути, щоб не забути, а й побачити, щоб запам'ятати. А далі – вдало дібраний дидактичний матеріал або інтерактивні засоби завершують процес вивчення нового матеріалу, даючи можливість виконати завдання самостійно, щоб усе зрозуміти. Ось чому використання мультимедійних технологій у навчальному процесі початкової школи є ефективним і цікавим носієм інформації для сучасних дітей.

Література:

- 1. Савчин М.** Особливості використання мультимедійних технологій у навчальному процесі початкової школи / М. Савчин // Прикарпатський національний університет імені В. Стефаника. – 2017. URL: <https://conference.pu.if.ua/forum/files/30112017/3/cav.pdf>.
- 2. Моцик Р.** Мультимедійні дошки в навчально-виховному процесі початкової школи / Ростислав Моцик. – 2013. – URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/3215>.
- 3. Лавщук В. І.** Загальні прийоми використання інтерактивних дошок / В. І. Лавщук, Л. А. Лавщук / Освіта. – 2014. – URL:

ДЛЯ НОТАТОК

Наукове видання

**ЗБІРНИК
НАУКОВИХ РОБІТ
УЧАСНИКІВ ВСЕУКРАЇНСЬКОЇ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ
«ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ
ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ»
(7 квітня 2020 р., м. Старобільськ)**

Здано до склад. 15.04.2020 р. Підписано до друку 20.04.2020 р.
Формат 84х60/16. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк арк. 3,1. Наклад 100 прим.

Видавець і виготовлювач

**Видавництво ДЗ «Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка»**

пл. Гоголя, 1, м. Старобільськ, 92307. т/ф: (06461) 2-16-02.

e-mail: luguniv.info.edu@gmail.com

**Свідотство суб'єкта видавничої справи ДК №3459 від
09.04.2009р.**