

МАТЕРІАЛИ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

**«ФОРМУВАННЯ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ
ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ»**

(3-4 вересня 2021 р.)

Чернігів
2021

УДК 37.01:001.895(063)
Ф 79

Формування та впровадження інноваційних педагогічних технологій. Матеріали науково-практичної конференції (м. Чернігів, 3-4 вересня 2021 р.). – Херсон: Видавництво «Молодий вчений», 2021. – 100 с.
ISBN 978-966-992-442-1

У збірнику представлені матеріали науково-практичної конференції «Формування та впровадження інноваційних педагогічних технологій». Розглядаються загальні питання теорії і методики управління освітою, інформаційно-комунікаційних технологій в освіті, дошкільної педагогіки та інше.

Збірник призначений для науковців, викладачів, аспірантів та студентів, які цікавляться педагогічною наукою, а також для широкого кола читачів.

УДК 37.01:001.895(063)

ISBN 978-966-992-442-1

© Колектив авторів, 2021
© Видавництво «Молодий вчений», 2021

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Вихрущ Н.Б.

РОЗВИТОК ЯПОНСЬКОГО ШКІЛЬНИЦТВА
В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ6

Герасименко А.С.

АНТРОПОЛОГІЧНІ МОТИВИ ПЕДАГОГІЧНОГО
ФІЛОСОФУВАННЯ ПАМФІЛА ЮРКЕВИЧА9

Карабут Ю.А.

ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ
А.С. МАКАРЕНКА ТА ОЦІНКА НАУКОВОЇ СПАДЩИНИ
ЗАРУБІЖНИМИ ДОСЛІДНИКАМИ 12

Ключинська М.В.

ЗНАЧЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ЗОШ 15

Мазуренко Ю.О.

МЕТОДИ НАВЧАННЯ, ОРІЄНТОВАНІ НА РОЗВИТОК
ПРОБЛЕМНИХ ТА ДОСЛІДНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ..... 17

Сидорук Т.С.

ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛІВ
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО ЦИКЛУ ДХСШ ІМ. Т.Г. ШЕВЧЕНКА21

Цибанюк О.О.

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ
ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ КРАЇН СВІТУ25

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Костюк О.М.

ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ОСВІТИ
В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....29

Сігнікова Д.Р., Холоденко О.В.

ВИКОРИСТАННЯ АСОЦІАТИВНОГО МЕТОДУ НАВЧАННЯ
АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ.....33

Степчук Н.В., Хома Т.В.

СПЕЦИФІКА ОЦІНЮВАННЯ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ
НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ..... 37

Чава Г.Ф.

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ:
МЕТОДИКА, ПОШУК, РЕЗУЛЬТАТ 41

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бойчук Ю.Д., Казачінер О.С.

УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ООП
У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ..... 45

Гулич М.М.

ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСИ У НАВЧАННІ
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ 49

Мельничук Н.В.

ФУНКЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ІМІДЖУ
ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ 52

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Казачінер О.С., Бойчук Ю.Д.

УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ
З ІНКЛЮЗИВНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ..... 57

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Нечерда В.Б.

ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПЛЕЙБЕК-ТЕАТРУ
У ПРАКТИКУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО УСПІШНОЇ
ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ..... 62

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Гурієнко В.Г.

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ
У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
МЕТОДОМ ЕВРИСТИЧНОЇ БЕСІДИ 66

| | |
|--|----|
| Демкова В.Ю. ПОНЯТТЯ ПРЕДМЕТНО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА, ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ ТА ВИМОГИ СТВОРЕННЯ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... | 69 |
| Зяблюк Ю.В. ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ У РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНЯТ | 73 |
| Казюліна Л.М. ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОМУ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНЯТ | 75 |
| Осовська О.А. ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРОФЕСІЯМИ ДОРΟΣЛИХ..... | 78 |
| Петрова Т.М. КАЗКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СЛОВЕСНОЇ ТВОРЧОСТІ | 82 |

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

| | |
|---|----|
| Льчук Л.П. ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН СЕРВІСУ LEARNINGAPPS ДЛЯ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ | 86 |
| Жигилій З.Г. ЗНАЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ І ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ МЕДИЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ | 89 |
| Прохорова О.В. ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ КОЛЕДЖУ | 91 |
| Ткачук І.О. РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НУШ..... | 95 |

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Вихрущ Н.Б.

кандидат педагогічних наук,

Львівський національний університет імені Івана Франка

РОЗВИТОК ЯПОНСЬКОГО ШКІЛЬНИЦТВА В ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ ХІХ – ПЕРШІЙ ПОЛОВИНІ ХХ СТОЛІТТЯ

Вражаючі досягнення Японії у економіці, стрімке зростання передових технологій та інновацій викликають особливий інтерес серед науковців та світового суспільства. За таких умов особливого значення набувають ретроспективні дослідження системи японського шкільництва. Адже школа є основою соціально-економічного розвитку держави.

У другій половині ХІХ століття шкільна система Японії була організована за європейським зразком. Майже всі професори шкіл стажувались у Європі або Америці. Управління системою шкіл покладалося на державу. Закон про освіту 1872 року запровадив обов'язкове навчання у школі. За його виконанням слідкували дуже ретельно, про що свідчать статистичні дані за 1923 рік. Школу відвідували 99,43% хлопців з числа тих, що були зобов'язані навчатися, і 99,15% дівчат [4, с. 3]. Виховання та навчання школярів ґрунтувалися на принципі про необхідність навчання для морального та матеріального вдосконалення, для покращення умов існування, оскільки неосвіченість веде до злиднів, які гноблять суспільство [3, с. 60].

Слушною у наш час є думка відомого японського педагога С. Судзукі про те, що всі люди народжуються з однаковим потенціалом та за умови докладання певних зусиль можуть стати талановитими [1, с. 39].

Дітей привчали до праці ще у дитячих садках з моменту, як вони починали ходити. До їх обов'язків входило прибирання (миття підлоги, прибирання зі столу, витирання пилу), обслуговування інших дітей, перевірка кількості дітей у групі, роздача навчальних матеріалів. Один

раз на місяць діти самі куховарили (жарили рибу, робили млинці з рису). Виконуючи таку роботу, діти намагалися не лінуватися та капризувати. Поволі діти починали усвідомлювати, що виконувана робота була корисною. Відповідно, правильно роздані серветки чи навчальні матеріали набували особливого значення. Якщо діти робили це за власним бажанням та бачили, що їхня праця була корисна для інших, виникало почуття задоволення, що стимулювало спілкування та колективну працю у дружній атмосфері [1, с. 43].

З 6 років діти були зобов'язані ходити до школи, яку за законом мали закінчувати у 14 років (хоча шкільний закон суперечив промислового, що дозволяв приймати на фабрики дітей від 11 років, отже, фактично, обов'язкове шкільне навчання завершувалася на 11-12 році життя [5, с. 202–203].

Навчальними предметами у нижчих класах початкової школи були: рідна мова, математика, «наука моральності», фізичні вправи, малювання, співи, ручні роботи, шиття (для дівчат). У вищих класах початкової школи до навчального плану нижчих класів долучалися наступні дисципліни: англійська мова, історія рідного краю, географія, природничі науки, рільництво, основи торгівлі. [5, с. 203]. Спостерігався поступовий перехід до інтегрованих курсів природознавства і суспільствознавства та відсутність окремих курсів хімії, фізики, біології, географії, історії [2]. Учні японських шкіл не отримували домашніх завдань, увесь навчальний процес відбувався лише у шкільних стінах [3, с. 60].

Належна увага приділялася спорту, зокрема, змаганням у боротьбі. Поширеними були влаштування свят, театральних вистав, навчання на відкритому повітрі, подорожі з педагогічною метою, організація сільських таборів під час канікул.

На особливу увагу заслуговує «наука моральності» у початкових школах

Японії, яка була основним предметом та мала на меті розвивати сумління та чесноти дітей. Учнів навчали поважати та любити родичів, бути вірними у дружбі, прагнути розвивати розумові здібності та здобувати якнайбільше знань, відчувати обов'язок праці для загального добра, бути законслухняними, виховували почуття пожертви для добра рідного краю та правителів. Водночас, школа та релігія були цілком відокремлені [5, с. 203].

Середня школа в Японії давала загальну освіту. Предметами в середніх школах були: «наука моральності», рідна мова, англійська або

французька мова, всесвітня історія, географія, математика, природничі науки, фізика, хімія, законодавство, суспільна економія, рисунки і рухові вправи [5, с. 238].

Японська школа мала на меті виховати маленьких національних героїв, які не знають вищої мети, ніж віддати колись своє життя за імператора та батьківщину, і не лише на полі бою, але й у виснажливій, тяжкій та невдячній дрібній щоденній роботі [4, с. 3].

Поняття «кокоро» є ключовим у початковій та середній освіті Японії. Воно означає ідею освіти, що не ґрунтується на набутті знань і вмій, а сприяє формуванню характеру людини. Це поняття українською мовою можна перекласти словами: серце, менталітет, душа, розум, гуманність. Його зміст включає виховання поваги до людей і тварин, відчуття симпатії та прихильності до інших людей, пошук істини, нестандартне мислення, відчуття прекрасного, самоконтроль, турботу про довкілля, участь у розвитку суспільства. Цей зміст проходить наскрізною ниткою через зміст усіх навчальних програм, не оминаючи стандарти повсякденного життя [2].

Таким чином, усі ланки японського шкільництва перебували у тісному взаємозв'язку та передавали молодому поколінню моральні та культурні цінності, засновані на повазі до інших людей, тварин, природи, колективній праці, творчій самореалізації. Цей приклад вартує наслідування.

Список використаних джерел:

1. Біла І. М. Трудове виховання як основа становлення здібностей (з досвіду виховання у Японії / Біла І. М. // Стратегія трудового виховання молоді в умовах реформи освіти України : Зб. матеріалів педагогічних читань. – Вінниця, 2011. – С. 39–45.
2. Гребеник І. А. Система освіти Японії в історичному й сучасному контексті розвитку спираючись на концепцію «гуманності» у вихованні / І. А. Гребеник // Науковий вісник Донбасу. – 2011. – № 2. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvd_2011_2_15
3. Ковальчук М. Сучасний стан виховання і науки в Японії / М. Ковальчук // Учитель. – 1905. – № 5. – С. 57–61; № 8. – С. 112–113; № 10. – С. 147–148; № 11. – С. 162–163.
4. Система освіти в Японії // Нова Україна. – 1942. – 6 лютого. – С. 3.
5. Таранько М. Загальний огляд шкільництва в Японії / М. Таранько // Учитель. – 1912. – № 7. – С. 201–203; № 8. – 237–238.

Герасименко А.С.

аспірантка,

*Національний університет водного господарства
та природокористування*

АНТРОПОЛОГІЧНІ МОТИВИ ПЕДАГОГІЧНОГО ФІЛОСОФУВАННЯ ПАМФІЛА ЮРКЕВИЧА

Академічна думка представників Київської релігійно-філософської школи кінця XIX – першої половини XX ст. була орієнтована на синтез філософії, психології і релігії в рамках православної релігійної традиції. Моральна гідність і професіоналізм представників Київської академічної філософії кінця XIX – першої половини XX ст. знаменують результативність освітнього процесу того часу. Одним з найбільш глибоких та авторитетних представників Київської релігійно-філософської школи є Памфіл Юркевич, який в історію педагогічної думки увійшов як автор цілісної педагогічної концепції, базованої на засадах кордоцентричного філософування.

Педагогічне філософування мислителя ставить акцент на підпорядкуванні навчально-виховного процесу духовним пріоритетам, найпершим з яких є досягнення Богоподібності. Школа для П. Юркевича – це передусім соціальний інститут, функціонування якого поставлено у залежність від сім'ї, церкви, держави та суспільства, а смисл і призначення людського життя П. Юркевич шукає в Божественному Одкровенні, яке пронизане важливою думкою про те, що людина сотворена за образом і подобою Божою.

У педагогічному філософуванні мислителя наскрізно проходить думка про необхідність такої системи виховання, з допомогою якої можна було б розбудити у серці дитини любов до вищого та ідеального, до священного і божественного, бо тільки таким чином вдасться розпізнати «в тілі людини невидиму душу, а у невидимій душі незгадані зачатки Богоподібності» [1, с. 10–11]. У праці «Курс загальної педагогіки з додатками» дослідник підкреслює, що «Божественне одкровення дає нам пізнання вищої правди щодо фактичного становища людини і щодо того, чим вона має стати і якої досконалості має сягнути... Християнське вчення про відродження і оновлення людини у колі цілого людства, проникнуте одним і тим же

духом любові та істини, відкриває вихователю як, чому і за яких умов він може чекати успіху від своїх занять» [1, с. 41–42]. Саме таке розуміння людини дозволяє сформулювати головну мету педагогічного процесу – наділити особистість вихованця «рисами безсмертя, які суть мудрість і любов, правда і святість» [2, с. 29].

Любов, про яку так наполегливо говорить мислитель, приступна тільки серцю, вона здатна виховати чистий образ богоподібної людини, а тому не може бути знаряддям егоїзму ані батьків, ні самої держави. Потрібно виховувати у дитини стійкість душі, яка на думку мислителя, досягається з допомогою того, що пустило у ній глибоке коріння, або шляхом тісного поєднання з думками і почуттями, або шляхом частого повторення, завдяки чому воно переходить у звичний душевний настрій, або через те, що думки і почуття узгоджуються із природним темпераментом дитини [1, с. 85]. На думку вченого, шкільне навчання не має бути ізольованим від життя. Суттєвим завданням педагогічного процесу П. Юркевич вважає виховання світлого погляду на життя, тверезого і мужнього серця, готового до життєвих змагань.

Розуміння кордоцентричної світонастанови П. Юркевича передбачає також і експлікацію духа, що виражає божественну природу людини, «приховану людину серця», яка, «наче син Божий, обдарована у своєму внутрішньому естві духом, у якому криється невичерпне багатство істини, добра і досконалості... І тільки дух людини в її прагненні до істини, добра і Богоподібності є її мета» [3, с. 21]. Саме цей дух постає у П. Юркевича як «глибинна істотність» людини, її «глибоке серце».

Таким чином, серце не тільки «хранитель і носій усіх тілесних сил людини», не тільки душа, оскільки воно «не переносить раз і назавжди свого духовного змісту у душевні форми; у його глибині, яка недоступна аналізу, завжди залишається джерело нового життя, нового руху і прагнень, які виходять за межі кінечних форм душі і роблять її придатною для вічності» [1, с. 91]. Виявляючи причетність людини до свого Творця, серце оприявнює «внутрішню людину», відкриту Августином і отцями Каппадокійської церкви.

Відстежуючи дві полярні позиції у трактуванні людського духа – містицизм, що занурює нас у темні несвідомі глибини, заперечуючи саму можливість осягнення духовного з допомогою розуму, а також психологічний емпіризм, що віднаходить фізіологічні причини існування духовного, Т. Петруніна досліджує концепцію духа П. Юркевича поза

межами цих координат, обґрунтовуючи думку про те, що у його площині «біблійне вчення про серце трансформується у «філософію серця» [4, с. 42].

В історико-педагогічному дискурсі зусиллями П. Юркевича та його сподвижників духовна проблематика постала наріжним каменем виховного процесу. Для сучасного шкільництва залишається актуальним заклик вченого вивчати «цю незриму, вічно загадкову істоту духа людського...Бо тільки істинне пізнання справжньої сутності духа робить можливим правильне виховання і тільки правильне виховання дає можливість духові виявляти в наявному житті свою справжню сутність» [1, с. 404]. Відповідальними за виховання дитини П.Юркевич вважає сім'ю, суспільство, державу і церкву як форми спільного духа, або спільної волі, яка шляхом розмаїтих впливів підпорядковує собі і видозмінює часткову волю, заставляючи її «виявлятися не у своїй тваринній натуральності, не за вказівкою егоїзму і пристрастей, але відповідно до смислу тих ідеалів, які визнані і втілені в цих формах загального духа» [1, с. 212]. Головну мету педагогіки дослідник вбачає в тому, щоб «виховувати тіло у нерозривному зв'язку з духом і його вищими задачами» [3, с. 339].

Ця думка є особливо актуальною з огляду на те, що у другій половині XIX століття педагогічна наука з особливою гостротою поставила питання про потребу формулювання нової виховної мети.

Отже, центром педагогічно-антропологічних побудов П. Юркевича є серце, генетично занурене у біблійну основу. Моральні регулятиви особистості Юркевич ставить у залежність від душевного розвитку особистості, для нього особливою цінністю становлять ті, що йдуть від серця, а тому основою виховання П. Юркевич вважає внутрішню людину або людину серця.

Список використаних джерел:

1. Юркевич П.Д. Курс общей педагогики. Москва, 1869.
2. Юркевич П.Д. Чтения о воспитании. Москва, 1865. 272 с.
3. Юркевич П.Д. Курс общей педагогики. Москва, 1869.
4. Петрунина Т.А., Юркевич П.Д. Психология в системе христианских представлений. *Образование и наука*. 2003. № 2(20). С. 37–45.

Карабут Ю.А.

аспірант,

*Полтавський національний педагогічний університет
імені В.Г. Короленка*

**ДОСЛІДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ
А.С. МАКАРЕНКА ТА ОЦІНКА НАУКОВОЇ СПАДЩИНИ
ЗАРУБІЖНИМИ ДОСЛІДНИКАМИ**

У розподілі досліджень спадщини А.С. Макаренка на російські та українські, на нашу думку, варто враховувати не стільки національно-мовний чинник, скільки наявність певної специфіки в підходах до вивчення доробку педагога. Звичайно, за радянської доби загальна ідейно-теоретична спрямованість досліджень і в Росії, і в Україні була однаковою, проте вже у 50-х рр. у Львові почав друкуватися збірник праць, присвячених різноманітним (архівним, текстологічним, мемуарним) дослідженням життя і діяльності педагога, які не завжди підпадали під партійну лінію в трактуванні його ідей. Передусім маємо на увазі праці Ф. Науменка. Згодом, у 80-х рр. інший український дослідник М. Окса почав плідно співпрацювати з німецькими макаренкознавцями Г. Хіллігом і З. Вайтцем, які створили лабораторію «Макаренко-реферат» при Марбурзькому університеті. Звичайно ж реакцією на таку кооперовану пошукову діяльність була відповідна критика на адресу науковця й певні «оргвисновки» щодо нього. Російські ж дослідники практично до початку 90-х рр. уникали небажаних наукових контактів з німецькими колегами [1, с. 34–38].

Найяскравішим проявом сміливого, не підвладного керівним ідеологічним настановам, ставлення до вивчення спадщини А.С. Макаренка стало дослідження В.О. Сухомлинського, який у 1967 р. виступив з об'єктивною критикою деяких положень теорії колективу, особливо – методів її впровадження у виховну практику тогочасної радянської школи. Така неузгодженість позиції гаванського педагога з офіційною, що орієнтувала на беззастережне прийняття надбань А.С. Макаренка, призвела до масованого тиску на Василя Олександровича і драматичної полеміки. Повертаючись до аналізу світового макаренкознавства, зазначимо: якщо за підставу для класифікації публікацій, присвячених біографічним подіям,

педагогічним поглядам А. С. Макаренка обрати мовно-територіальну належність розвідок, то варто виокремлювати російське, українське, східноєвропейське, німецьке, західноєвропейське (без Німеччини й Великої Британії), англомовне, китайське, східноазійське та інше макаренкознавство. На нашу думку, такий поділ не вичерпує питання класифікації, оскільки в нашій країні загалом зарубіжні макаренкознавчі студії залишаються майже не дослідженими, тому можливі доповнення й уточнення напрямків і особливостей розвитку світового макаренкознавства (див., зокрема, нашу статтю, присвячену аналізу й практичному використанню ідей А.С. Макаренка в Бразилії в комплексній програмі допомоги дітям вулиці в 70-80-х рр. минулого століття) [3, с. 94–97].

Отже, серед можливих варіантів класифікаційного аналізу доцільніше, гадаємо, поєднувати хронологічний і мовно-територіальний критерії з урахуванням специфіки методів осягнення дослідниками спадщини педагога. За такого підходу світове макаренкознавство можна умовно розподілити на дві найзагальніші групи: I – вітчизняну й II – зарубіжну, кожна з яких, у свою чергу, має свої складові. В I групі варто виокремити: макаренкознавство радянського періоду (від початку 90-х рр. минулого століття) та пострадянське (з наступним розподілом на російське й українське). В II – праці німецьких учених, представників країн колишнього соціалістичного табору, а також англомовне, західноєвропейське, китайське, східноазійське та інше макаренкознавство. Кожен із цих феноменів, звичайно ж, має свою специфіку розвитку, яку можна окреслити лише в спеціальному дослідженні.

Зокрема, аналіз англомовних публікацій дав змогу визначити етапи активізації й згасання інтересу до ідей А.С. Макаренка, мету звертань до його творчості, оцінні судження про неї, характерні для англомовних досліджень. Ми не лише довели факт існування англомовного макаренкознавства як самостійного феномена в зарубіжній суспільно-педагогічній думці, а й розширили уявлення про те, як світ сприймає досягнення педагога з України, зокрема визнання більшістю універсальності його ідей.

Відомий російський учений А. Фролов виділив чотири провідних напрями досліджень у макаренкознавстві: 1) історико-біографічний; 2) розроблення гуманітарних, філософськосоціологічних і етико-психологічних основ його педагогічної творчості; 3) дослідження його внеску в теорію педагогіки; 4) розроблення організаційно-методичних і

технологічних питань виховання й використання спадщини А.С. Макаренка в сучасній педагогічній практиці. Порівняння проблематики численних радянських розвідок із зазначеним проблемним спрямуванням макаренкознавства дає підстави для висновку; їхньою головною науковою метою був аналіз методики виховання задля її практичного впровадження (часом механічного або спрощеного, без урахування змін у соціумі) в навчально-виховний процес. Західні дослідження концентрувалися в основному на перших трьох напрямках. Скажімо, англійські науковці досліджували переважно науково-філософське підґрунтя спадщини педагога, її етико-моральний складник, а найглибше – теорію колективного виховання. Західнонімецькі вчені зосереджувалися на пошуках у сфері біографічних, текстологічних досліджень і дещо відходили від аналізу суто педагогічної, навчально-виховної сторони спадщини [2, с. 57–71].

Англійські дослідники найчастіше називають цінними такі аспекти педагогіки А.С. Макаренка: 1) виховні методи мають бути не фіксованими й не абстрактними, а змінними відповідно до умов і обставин; 2) виховні методи мають акцентувати увагу на майстерності вихователя, на важливості тону його голосу, жестикуляції, виразу обличчя й вираженості рухів тощо; 3) розвиток традицій забезпечує стабільність стосунків між вихованцями, впливає на їхню поведінку й зовнішній вигляд; 4) на дітей благотворно впливають ввічливий тон між вихованцями й учителями, атмосфера взаємоповаги, піклування, доброзичливості; 5) важливими чинниками в житті дитини є краса й естетика навколишнього середовища, щоденна радість, оптимістичний погляд у майбутнє [4, с. 76–85].

Отже, важливість вивчення зарубіжної макаренкіани, на нашу думку, полягає в тому, що в ній наявні оригінальні підходи до аналізу й тлумачення спадщини діяча. А це є стимулом для українських дослідників до оновлення й розширення усталених поглядів на цю видатну особистість, до вивільнення від стереотипів її тлумачення, усвідомлення її ролі та значення у вимірі світової педагогіки.

Список використаних джерел:

1. Дічек Н. Спадщина А. Макаренка в контексті сучасних проблем соціального виховання в Бразилії // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 34–38.
2. Боровская Н. Е. Советская педагогика в оценках китайских ученых // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 57–71.

3. Гриценко Л. И. Личностно-социальная концепция А. С. Макаренко в современной педагогике (Сравнительный анализ отечественного и зарубежного макаренковедения). – Волгоград: Перемена, 1997. – 264 с.

4. Гриценко Л. И. Педагогические идеи А. С. Макаренко за рубежом // Педагогика. – 2004. – № 78. – С. 76–85.

Ключинська М.В.

студентка магістратури,

Львівський національний університет

ЗНАЧЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА У ЗОШ

Визначені та прописані у державних стандартах загальної освіти МОН України відповідні компетентності, яких повинні набути учні загальноосвітніх шкіл, зокрема культурна компетентність яка формується в першу чергу завдяки мистецьким навчальним дисциплінам, стали поштовхом до зміни традиційних методів освітнього процесу інноваційними, що відповідають потребам та вимогам суспільства ХХІ століття. Тому, важливим завданням постає формування так званої «інноваційної культури» особистості, що базується на інноваційному мисленні і включає володіння передовими знаннями, високої творчої активності та нестандартності поглядів. Цього можна досягти завдяки впровадженню інноваційних технологій навчання, а саме інтерактивних на уроках у загальноосвітніх школах.

Поняття «інтерактивний» можна трактувати, як активний у взаємодії з кимось, чимось. Так звана «інтерактивність» є стихією всіх творчомистецьких видів діяльності, саме тому використання інтерактивних технологій є невід'ємним елементом у викладанні мистецьких дисциплін, зокрема «музичного мистецтва» чи інтегрованого курсу «мистецтво» у загальноосвітніх установах. Адже, основною метою навчання з використанням інтерактивних технологій є формування вміння колективної взаємодії та «відчуття успішності, інтелектуально-творчої спроможності кожного учня, як неповторної, унікальної особистості» [1, с. 50].

Інтерактивність навчання передбачає суб'єкт – суб'єктну взаємодію усіх учасників освітнього процесу, а саме вчителя та учнів, а також учнів між собою, що в результаті сприяє активізації творчої, науково-дослідницької діяльності школярів. Інтерактивні технології покликані стимулювати інтерес учнів до навчання, підвищувати їх мотивацію до пізнання та нових відкриттів, зокрема в царині музичного мистецтва активізуючи їх поліхудожню діяльність на уроках інтегрованого курсу «мистецтво».

Опираючись на класифікацію О. Пометун і Л. Пироженко розглянемо чотири групи інтерактивних технологій навчання, які актуально використовувати на уроках музичного мистецтва чи інтегрованого курсу «мистецтво» у ЗОШ:

- технології кооперативного навчання;
- колективно-групового навчання;
- технології ситуативного моделювання;
- дискусій [1, с. 52].

Кожна з цих технологій включає певні інтерактивні вправи, що забезпечують активну взаємодію учасників навчального процесу.

До інтерактивної технології кооперативного навчання відносять: роботу в парах; ротаційні трійки; роботу в малих групах; акваріум. Колективно-групова технологія включає такі інтерактивні вправи, як: мікрофон, мозковий штурм, навчаючи-вчуся, дерево розв'язків, обговорення проблемних питань у колі, незакінчені речення. Особливо цікавою та актуальною на уроках музичного мистецтва є технологія ситуативного моделювання в основі якої покладена гра, як важливий засіб вияву експресії почуттів та креативності кожного її учасника [2, с. 128]. А технологія дискусій набуває все більшої популярності, так як забезпечує можливість самовираження учнів, відстоювання та аргументування власної думки, що є важливою потребою особливо дітей підліткового віку, а також формування у них поваги до інших людей, зокрема з протилежною точкою зору розв'язання дискусійних питань.

Використання цих технологій на уроках музичного мистецтва перетворює учнів на активних учасників навчального процесу долаючи різноманітні бар'єри, в тому числі психологічні, сприяє творчому розвитку та самореалізації учнів завдяки високому рівню їх активності у різноманітних видах музичної діяльності (слухання музики, елементарне музикування на дитячих музичних інструментах, музично-ритмічні вправи, вивчення основ теорії та історії музичного мистецтва, спів,

виконання проєктів, участь у музичних святах, концертах) на фоні психологічного комфорту, рівноцінності кожного учасника освітнього процесу, що відповідає принципу особистісно-орієнтованого навчання. Також, актуальним є проведення нестандартних форм уроків музичного мистецтва, як наприклад: урок-народної творчості; урок-драматизація; урок-концерт; урок-музичний квест; урок-гра; урок-репортаж; урок за драматургією певної музичної форми та інші.

Такий нетрадиційний, креативний підхід до організації та проведення уроків музичного мистецтва у загальноосвітніх школах, зокрема використання інтерактивних технологій здатні підвищити якість викладання мистецьких дисциплін та зробити процес навчання цікавим для сучасних учнів, а також привернути увагу суспільства до необхідності музичного виховання дітей, як важливого засобу формування культурної компетентності та розвитку творчої особистості здатної сприймати, розуміти та інтерпретувати твори музичного мистецтва.

Список використаних джерел:

1. Федорчук Е. І. Сучасні педагогічні технології : Навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський : АБЕТКА, 2006. 212 с.
2. Luis Fernando Vilches Martín. Tesis doctoral. Modelos de enseñanza del lenguaje musical. Madrid, 2018. 711 p.

Мазуренко Ю.О.

вчитель англійської мови,

Маринівський заклад загальної середньої освіти I-III ступенів

МЕТОДИ НАВЧАННЯ, ОРІЄНТОВАНІ НА РОЗВИТОК ПРОБЛЕМНИХ ТА ДОСЛІДНИЦЬКИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Проблеми через знання лягли в основу сучасних методів активного навчання, сприяючи набуття індивідом необхідної професійної поведінки. Ефективна організація навчання будується не тільки на прикладі знань вчителя, а й на спільній діяльності вчителя та учня. Вся

ця робота націлена на досягнення оперативних, тактичних та стратегічних цілей.

На думку Дьюї, вчителю потрібно уважно стежити за розвитком інтересів учнів і «кидати їм можливі проблеми для аналізу та вирішення». Учні повинні бути впевнені, що, вирішивши ці питання, вони відкриють нові знання [1].

Ці положення співвідносяться з теорією проблемного навчання і ґрунтуються на законах проблемного характеру думки та активізації розумової діяльності.

Проблемне навчання ґрунтується на засвоєнні нових знань шляхом вирішення теоретичних та практичних питань та завдань. Проблемна ситуація виникає в процесі навчання, коли у школяра є пізнавальна потреба, а також інтелектуальні здібності для її вирішення. Коли виникають труднощі, суперечності між старим і новим, відомим і невідомим, дані та бажані, умови та вимоги учень шукає вихід з даної ситуації набуваючи нового досвіду [2, с. 437].

Основна складність у проблемному навчанні – це підбір проблемних ситуаційних завдань, які необхідно задовольняти наступним умовам:

- повинні викликати інтерес учня;
- бути доступними для його/її розуміння;
- повинні лежати у «зоні проксимального розвитку»;
- давати предметні знання відповідно до навчальних планів та програм;
- розвивати професійне мислення.

Спираючись на визначення модульно-модульної технології можна відокремити основні поняття:

- організація власної пізнавальної діяльності учнів;
- зосередження уваги на розвитку власної активності учнів;
- вчитель діє як фасилітатор, а не як базовий елемент навчальної діяльності;
- здійснення «повного акту думки»: людина починає думати, коли стикається з труднощами (проблемами);
- програми навчання розробляються в кожному конкретному випадку;
- основні форми навчання – це теоретичні та практичні заняття, на яких працюють самостійні дослідницькі роботи студентів здійснюється з вирішення ситуаційних проблем [3, с. 135].

Окрему увагу необхідно приділити інтерактивному методу, який дозволяє вирішити комунікативно-пізнавальні задачі засобами іншомовного спілкування. Категорію «інтерактивне навчання» можна визначити як:

- а) взаємодію вчителя і студента в процесі спілкування;
- б) навчання з метою вирішення лінгвістичних і комунікативних завдань.

Інтерактивна діяльність включає організацію і розвиток діалогічного мовлення, спрямованих на взаєморозуміння, взаємодію, вирішення проблем, важливих для кожного із учасників навчального процесу.

В процесі спілкування учні навчаються:

- вирішувати складні задачі на основі аналізу обставин і відповідної інформації;
- висловлювати альтернативні думки;
- приймати виважені рішення;
- спілкування з різними людьми;
- приймати участь у дискусіях.

Сучасна комунікативна методика пропонує широке впровадження в навчальний процес активних нестандартних методів і форм роботи для кращого свідомого засвоєння матеріалу. У практиці виявили досить високу ефективність таких форм роботи як індивідуальна, парна, групова і робота в команді.

Найбільш відомі форми парної і групової роботи:

- внутрішні (зовнішні) кола (inside/outside circles);
- мозковий шторм (brain storm);
- читання зигзагом (jigsaw reading);
- обмін думками (think-pair-share);
- парні інтерв'ю (pair-interviews) та інші.

Таким чином, можна зробити висновок, що ефективність комунікативно спрямованого навчання іноземних мов залежатиме від бажання і здатності педагогів скористатися позитивним досвідом вітчизняних і іноземних учених і практиків щодо гуманістичного підходу у навчанні, розуміння необхідності відмовитися від авторитарних і схоластичних методів. Методи навчання іноземних мов, які ґрунтуються на гуманістичному підході, допомагають розкрити творчий потенціал учнів і сприяють розвитку та самовдосконаленню навчально-комунікативного процесу, формуванню майбутніх свідомих патріотів своєї країни, толерантних громадян світу [4].

Учень, виконуючи дослідницьку діяльність, здатний витримати дослідницький підхід до різних сфер діяльності та різних ситуацій. Цей факт підтверджує багатофункціональність дослідницької компетентності.

Метод проектів є одним з основних методів формування дослідницької компетентності учнів. Він дозволяє організувати їх незалежну дослідницьку діяльність.

Також треба наголосити, що дослідницька та проблемна компетентності є основою для розвитку інших більш конкретних та предметних компетентностей, оскільки допомагає учням навчатися, дозволяє їм стати більш гнучкими та конкурентоспроможними.

Таким чином, в результаті спостережень та узагальнень можна зробити висновок, що формування дослідницької компетентності в навчальному процесі буде ефективним за наявності таких педагогічних умов:

- зміст освіти орієнтований на формування готовності учнів до дослідницької діяльності і задовольняє принципу реальності, спрямований на розробку універсальних методів пізнавальної діяльності;
- організація навчального процесу ставить учня в активну позицію дослідника, дозволяє йому оволодіти універсальними методами пізнавальної діяльності, залучає до критичного аналізу, відбору та проектування дослідницької діяльності;
- педагог є менеджером дослідницької діяльності студентів-магістрів.

Предметом подальших досліджень можуть бути особливості процесу становлення вчителя-дослідника, готового до створення своїх методів виявлення наукових проблем, та організації наукової роботи з обдарованими студентами з метою розвитку наукового потенціалу [5].

Таким чином, у результаті теоретичного аналізу вітчизняної та зарубіжної літератури з проблеми дослідження можна зробити висновок, що дослідницька компетентність є «ключем», основою для розвитку інших більш конкретних та предметних компетенцій, оскільки допомагає учням навчатися, дозволяє їм стати більш гнучкими, конкурентоспроможними, допомагає бути більш успішними в подальшому житті.

Список використаних джерел:

1. Dewey, J. (2000). *Democracy and Education*. Moscow : Publisher «Psychology Press», 205.
2. Matkarimova, D. S. (2012). Technology design case studies in the content of practical training. *Journal of Young scientist*, 4, 437.

3. Kabirov, R. R., & Sugachkova, E. V. (2005). Assessment of the quality of the environment. A teaching aid. – Ufa Vagant. In the educational-methodical manual provides specific topics of general and specific, proposed forms of organization and methods of laboratory and practical exercises to assess the quality of the environment, 135.

4. Куца С. Стаття «Сучасні методи викладання іноземних мов». – [Електронний ресурс] / С. Куца. – Режим доступу: <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/757>

5. Council of Europe: a Symposium on «Key competencies for Europe», Doc. DECS / SC / Sec. (96) 43, Bern, 1996.

Сидорук Т.С.

*заступник директора з навчально-виховної роботи,
Державна художня середня школа імені Т.Г. Шевченка*

**ВДОСКОНАЛЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ
ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО ЦИКЛУ
ДХСШ ІМ. Т.Г. ШЕВЧЕНКА
(методи підвищення зацікавленості учнів ДХСШ
до вивчення загальноосвітніх предметів)**

Майбутні митці – живописці, скульптори, архітектори, майстри прикладного мистецтва, як майбутні діячі культури України, мають бути добре освічені, мати широкий кругозір, добре орієнтуватися в сучасному світі, знати свою роль і місце в суспільстві, вчасно і фахово реагувати на сучасні світові виклики, що неможливо без глибоких знань загальної шкільної освіти і звички постійно вчитися і вдосконалюватися.

Але, на превеликий жаль, в спеціалізованих школах, в тому числі і ДХСШ, учні нерідко ігнорують загальноосвітні предмети, особливо природничого характеру, вважають їх непотрібними і відносяться до них суто формально. Це велика помилка і велика проблема, яку необхідно вирішувати. При цьому, багато що залежить від вчителя, від його педагогічної майстерності.

Педагогічна майстерність вчителя полягає не лише в тому, щоб чітко, зрозуміло і дохідливо пояснити сутність теми уроку, а також, можливо в першу чергу, зацікавити учня до вивчення даного предмету. Для цього надзвичайно важливо показати його роль і місце в житті сучасного

суспільства та природи взагалі, показати зв'язок даного предмету з іншими предметами, які вивчаються в школі, показати історію розвитку даного предмету, як наукового напрямку, як це впливало на розвиток економіки, культури та інших аспектів життя людей в історичному плані. Для наших учнів цікаво і важливо показати зв'язок даного предмету з їх фахом. Особливо це важливо для учнів старших класів.

З цієї метою на прикладі фізики розроблені і застосовані на практиці підсумкові уроки, що показують зв'язок фізики з фахом наших учнів. Це уроки на тему: «Фізика і архітектура», «Фізика і скульптура», «Фізика і живопис», «Фізичні методи дослідження художніх творів», в яких показано як саме знання з фізики може бути застосоване в їх фаховій діяльності.

Для розширення «кола зору» учнів і щоб показати вплив розвитку знань з фізики на сучасний розвиток суспільства і життя людей, запропоновані і проводяться підсумкові уроки на тему: «Фізика і медицина», «Фізика і економіка», Фізика і екологія», «Фізика навколо нас», «Фізика і всесвіт» та інші.

Вдало вибрати тему уроку – це важливо, але не менш важливо як його провести. В'яло неемоційно проведений урок буде мати зворотний ефект – ще більше несприйняття як предмету, так і педагога, тому надзвичайно важлива його підготовка – підбір матеріалів, темп і емоційність викладання, залучення учнів до участі і висловлюванні своїх думок і т.п.

Важливим є також урізноманітнення форми проведення уроку, одним з яких є залучення учнів до самостійних пошуків, оцінювання, формулювання і висловлювання своїх думок стосовно певних фізичних явищ.

У зв'язку з цим були введені і проєкспериментовані уроки-конференції, теми яких учні підбирали самостійно або приймали в цьому активну участь. Приклади тем: «Людина невичерпне джерело фізики», «Фізика – це набагато більше ніж набір законів», «Фізика – це насамперед жива творчість мозку» та інші.

До таких уроків учні готуються заздалегідь – самостійно підбирають матеріал, оформлюють їх як наукову роботу і доповідають перед класом. При цьому дають свою оцінку і відповідні висновки.

Окремо варто виділити уроки-проблеми., які найчастіше пов'язані з екологічними проблемами, наприклад: «Вплив акустичних коливань на біологічні об'єкти, в тому числі на людину», «Вплив електромагнітного

поля і електромагнітних хвиль на біологічні об'єкти і людину», «Дотримання необхідних правил збереження зору», «Магнітне поле Землі і його роль в збереженні життя» та інші. Теми таких уроків інколи підказують учні. Особливість проведення уроків-проблем в тому, що до них готується весь клас. Доповідачів по темі декілька, але в обговоренні участь приймають всі учні класу, є, також, опоненти. Підсумок підводиться як учителем, так і учнями.

Вказані підходи і методи не тільки підвищують зацікавленість учнів у вивченні фізики, а й залучають їх до активної творчої роботи і, значною мірою, до поглиблення та узагальнення знань.

Такі уроки проводяться відкрито, тобто на них присутні інші педагоги загальноосвітнього циклу, які в цей час вільні від занять, а інколи і педагоги фахового циклу. Обговорення і аналіз таких уроків педагогами проводяться на методичних об'єднаннях, педрадах або інших зібраннях вчителів, присвячених вдосконаленню навчального процесу. На них також розглядаються нові плани та методи викладання загальноосвітніх дисциплін та залучення учнів до активної участі в творчих процесах.

Як подальше вдосконалення творчих уроків запропоновано, а колективом вчителів підтримано проведення інтегрованих творчих уроків з природничих предметів. Теми інтегрованих уроків можуть бути конкретними, наприклад: «Пристрої акумуляції електричної енергії, їх роль в сучасній електроенергетиці, розвитку безпроводного електротранспорту і особливо в майбутньому». Цей урок готували і провели вчителі фізики і хімії. Або «Фізичні і хімічні процеси в біологічних об'єктах», який провели вчителі фізики, хімії та біології. Інші теми мають суто світоглядний характер, наприклад: «Світоглядний потенціал природничих наук», який провели вчителі фізики, хімії, біології та математики. Урок на тему: «Як змінилося життя людей після винаходу генераторів, трансформаторів та інших пристроїв змінного струму» готували вчителі фізики та історії. Цікавим виявився експериментальний урок, проведений учителями фізики і англійської мови – це фізика англійською мовою. Тема уроку: «Магніт і магнетизм».

В кожній темі, незалежно від її характеру, особлива увага приділялась екологічним проблемам. Цю частину уроку готував хтось з учнів окремо за їх бажанням. Але, через особливу важливість екологічних ризиків, учням пропонуються і окремі інтегровані уроки-проблеми, наприклад: «Суспільні ризики науково-технічного прогресу»

або «Науково-технічний прогрес, економіка, природа і людство», на яких застерігається, що до всього чим користується людство в наш час треба відноситись зважено. Як довела практика, саме такі уроки з елементами творчого пошуку, формулювання власної думки і дискусій викликають найбільшу зацікавленість старшокласників і є найбільш дієвим в формуванні поглибленого відношення учнів до вивчення загальноосвітніх предметів і в загальному розвитку дітей.

В зв'язку з викладеним вище, завучем, при підтримці вчителів загальноосвітнього циклу, прийнято рішення саме такий підхід до розвитку педагогічної майстерності активно вдосконалювати і поглиблювати в майбутньому.

Очевидно, що в майбутньому цей досвід необхідно поширити на такі предмети як: «Історія України», «Всесвітня історія», «Історія мистецтв України», «Українознавство» та «Українська література», бо саме там закладено значний потенціал патріотичного виховання, а творчі уроки і уроки-дискусії можуть в значній мірі цьому сприяти.

Варто зазначити, що на сьогодні зібрано достатньо матеріалів і набуто достатній досвід по патріотичному вихованню, які застосовуються на уроках і позаурочний час завучем особисто та вчителями загальноосвітнього циклу, але ще є значний резерв щодо його вдосконалення.

Вдосконалення педагогічної майстерності вчителів загальноосвітнього циклу ДХСШ на даному етапі полягає в тому, щоб зацікавити учнів вивчати загальноосвітні предмети. Для цього запропоновано і впроваджено наступне:

- 1) урізноманітнення методики проведення уроків;
- 2) проведення підсумкових уроків, що розкривають зв'язок даного предмету з фахом, який опановує учень та зв'язок даного предмету з різними науковими напрямками та галузями економіки;
- 3) проведення уроків-конференцій, які готують самі учні і приймають в них активну участь;
- 4) проведення уроків-проблем, які носять дискусійний характер і в яких учні приймають активну участь;
- 5) проведення інтегрованих уроків, в яких приймають участь вчителі, що викладають різні предмети.

Це не лише стимулює учнів до навчання, а й узагальнює і поглиблює їх знання, що суттєво впливає на їх розвиток.

Цибанюк О.О.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Чернівецький національний університет
імені Юрія Федьковича*

ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ СИСТЕМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ КРАЇН СВІТУ

Сучасні дослідження теоретичних та практичних основ системи фізичного виховання населення сучасної Румунії не можливі без компаративного аналізу функціонування цієї формації в країнах світу та Європи. Так, заслуговують на увагу дослідження А. Яковенко щодо умов трансформації фізичного виховання школярів у зарубіжних країнах протягом ХХ – початку ХХІ ст. Дослідник розглянув місце предмету «фізична культура» в системі освіти різних країн. Аналізуючи тенденції розвитку освіти за кордоном, її провідними ознаками були названі доступність, варіативність і диференціація, децентралізація управління, а також відкритість та наступність її ступенів. А. Яковенко виокремлює відсутність повної уніфікації освіти та безпосереднє управління освітньою галуззю як компетенцію кожної країни залежно від національних особливостей та історичних традицій. Автором розглянуті дотичні аспекти організації системи освіти різних зарубіжних країн, а саме три ступенева структура освіти (початкова або основна освіта – від 4 до 6 років; нижча середня або базова – 3 до 5 років; старша середня або повна – від 2 до 3 років), зниження віку початку (з 7 до 6 і менше років) і збільшення тривалості навчання. Дослідником встановлена сумарна тривалість загальної середньої освіти в країнах Європи, Азії та Америки – від 11 до 13 рр., більш ніж у 80 % країн, вона становить 12 років.

Крім того, з'ясовано, що фізична культура включена в якості предмета в усі національні навчальні плани і є обов'язковою на початковому та середньому рівнях освіти. Характерними особливостями політики різних держав щодо розвитку фізичного виховання та спорту в школі, на думку автора, є визнання загального права займатись фізичною активністю для всіх дітей; обов'язковості фізичного виховання як шкільного предмету; винятковості фізичної культури у збереженні здоров'я; потенціалу шкіл, зокрема і спортивних, клубів та федерацій [3, с. 113].

До низки загальних проблем організації фізичного виховання в закладах освіти окремих країн А. Яковенко були віднесені середній рівень матеріально-технічного забезпечення; скорочення фінансової підтримки; нестача фахівців з фізичного виховання, особливо на початковому ступені навчання. Науковцем визначено, що загальні проблеми вирішуються в різних країнах по різному та зробив пробу узагальнення тенденцій розвитку фізичного виховання школярів в сучасному світі. Так, встановлено, що європейські країни продовжують удосконалювати програмно-нормативні основи навчального процесу; фахівці сфери фізичного виховання намагаються привернути увагу до необхідності покращення психічного та фізичного благополуччя дітей; потребує змін система оцінки досягнень; підвищують рейтинг та попит на кваліфікованих вчителів фізичного виховання [2].

Саме вивчення зарубіжного досвіду реформування освіти, на думку дослідника, дозволили визначити основні напрями оптимізації системи шкільного фізичного виховання в сучасній Україні: систематичне вдосконалення законодавчої бази; впровадження національних зразків фізичного виховання з урахуванням всіх аспектів розвитку дитини та специфіки регіонів країни; реальне дотримання рекомендованих норм рухової активності; ефективне кадрове забезпечення тощо [2].

Досить значна кількість досліджень сучасних науковців визначила об'єктом дослідження фізичне виховання всіх верств населення Азії. Проблеми і досягнення у цій галузі Малайзії, Тайланду, Китаю та інших країн представлені у матеріалах ЮНЕСКО (Бангкок) щодо реалізації Азійсько-Тихоокеанської програми «Освітні інновації для розвитку» [4]. Л. де Врайс виокремив основні проблеми регіону, що суттєво впливають на розвиток фізичного виховання: визнання цієї дисципліни в закладах освіти навчальним предметом низького пріоритету через відсутність безпосереднього істотного впливу на економіку та традиційний адміністративний апарат, зокрема керівники системи освіти, що виключають фізичну культуру та спорт із переліку актуальних тем. Значна кількість учнів і обмежений освітній простір призводить до навчання у дві зміни – вранці та у другій половині дня, виділення доступних класів під «пріоритетні предмети» і скорочене проведення або навіть не проведення занять фізичною культурою та спортом.

Проте, в азійських країнах активно реалізуються інноваційні практики щодо популяризації та розвитку фізичної культури і спорту, окрема через погляд на цю галузь в контексті появи нових робочих

місць, а отже, і економічного зростання. Крім того впроваджуються норми збільшення тривалості як обов'язкових уроків (від 40 до 80 хв на тиждень), так і додаткових позаурочних занять.

Ще однією проблемою багатьох країн Азії стала лише 2-3-річна програма підготовки педагогів у коледжі, в якій лише 1-3 навчальних предмети медичного, гігієнічного та тіловиховного спрямування, а сам предмет, за визначенням Л. де Врайса, зазвичай вважаються «грою», а не предметами, що розвивають «ментальність». Дослідник називає систему освіти більшості країн Азії, бюрократичну та централізовану, «не сприятливим» середовищем для розвитку і впровадження інновацій, зокрема щодо здоров'я збереження та фізичного виховання [5, р. 4].

Аналіз теперішньої ситуації дозволив досліднику виокремити вдалим напрямом реформування процесу підготовки фахівців галузі включення в її програму дисциплін, що озброюють необхідними знаннями, уміннями і навичками фізичного виховання і спорту людей з обмеженими можливостями – фізіологію фізичних вправ, біомеханіку, спортивну психологію, психологію рухового навчання, соціологію спорту, історію спорту та філософію спорту [5, р. 8].

Занепокоєння щодо якості підготовки вчителів фізичної культури та активна робота щодо поліпшення її рівня в школі призвели до ідеї розробки стандартів підготовки таких фахівців. Необхідно зазначити, що запити щодо стандартів, за аналізом Л. де Врайса, надсилались урядам країн від медичної, юридичної та інженерної галузей. А також абітурієнтами, які вивчали фізичну культуру як додатковий предмет з метою успішного складання співбесіди (VIVA), результати якого є одним із критеріїв прийняття до університетів. У 2001 р. Міжнародна рада з питань охорони здоров'я, фізичного виховання, відпочинку, спорту та танців (ICHPER.SD) у співпраці з ООН та ЮНЕСКО, розробила глобальні стандарти підготовки вчителів фізичного виховання. Автор відзначив вдалий синтез фітнес технологій, традиційного фізичного виховання (гімнастика, легка атлетика, єдиноборства, спортивні ігри, плавання тощо) та традиційних східних систем в навчальних програмах освітніх закладів.

Актуальним є глобальний погляд укладачів на мету і завдання фізичного виховання і спорту всього населення. Так звана «Мета розвитку тисячоліття» ціллю № 1 визначила саме можливості галузі у ліквідація бідності та голоду: фізкультурно-спортивна індустрія, а також організація спортивних заходів різного рівня від над визначних до

регіональних спроможна створити умови для працевлаштування. Крім того, фізичне виховання і спорт забезпечують формування життєвих навичок, необхідних для продуктивного життя в суспільстві.

Наступною ціллю виокремлено досягнення загальної освіти населення, визначення фізичного виховання важливим елементом якісної освіти, впливовою складовою пропаганди позитивних та сучасних цінностей: спорту, гендерної рівності, принципу «fair play»; активне фізкультурно-спортивне життя закладу освіти робить його привабливішим для вступу, активного громадського шкільного та студентського життя та покращують відвідуваність всіх занять та рівень знань.

Ван Сюе Мань, дослідник системи фізичної культури сучасного Китаю визначив засадничою суспільну ідею, що міць держави та її розвиток напряму залежить від здоров'я громадян, і, відповідно, фізичне виховання саме юного покоління є основою державної політики КНР. Автор затвердив наявність власних, національних форм фізичної культури, що спричинило появу певної специфіки організації фізичного виховання в системі освіти. В процесі підготовки до школи завдання фізичного виховання визначені наступним чином: сприяння оптимальному фізичному розвитку; формування дисциплінованості, справедливості, відповідальності, чесності та вміння співпрацювати; розвиток основних рухових навичок; поняття про правила безпеки; формування інтересу та любові до спорту [1, с. 6–8].

Список використаних джерел:

1. Ван Сюе Мань. Физкультурное образование в Китае, как компонент массовой физической культуры. 2009. С. 6–8. URL: <https://www.sportedu.org.ua/html/journal/2009-N1/html-ru/09vsmmpc.html>
2. Яковенко А.В. Організаційно-педагогічні умови трансформації системи фізичного виховання школярів у зарубіжних країнах (XX ст. – початок XXI ст.) : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. вих. та спорту : 24.00.02. Дніпро, 2019. 23 с.
3. Яковенко А.В. Предмет «фізична культура» у системі середньої освіти зарубіжних країн. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2018. Вип. 2(96). С. 111–116.
4. Innovative Practices in Physical Education and Sports in Asia. UNESCO Bangkok, 2008. 100 p.
5. Leonard A. de Vries. Overview of Recent Innovative Practices in Physical Education and Sports in Asia. *Innovative Practices in Physical Education and Sports in Asia*. UNESCO Bangkok, 2008. P. 2–19.

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

Костюк О.М.

*вчитель початкових класів,
Новоуївинська гімназія, смт Новоуївинське
Житомирського району Житомирської області*

ВПРОВАДЖЕННЯ STEM-ОСВІТИ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

За експертними оцінками, найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями. Але українська школа не готує до цього. Як і 10, 20, 50 років тому, пересічний український школяр здобуває в школі застарілі знання. За останні роки цей обсяг дуже збільшився, як і значно зріс загальний інформаційний потік у світі. Учні спроможні лише відтворювати фрагменти несистематизованих знань, проте часто не вміють застосовувати їх для вирішення життєвих проблем.

Концепція «Нової української школи» визначає ключові компетентності Нової української школи: спілкування державною та іноземними мовами, математична грамотність, компетентності в природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова грамотність, уміння навчатися впродовж життя, соціальні й громадянські компетентності, підприємливість, загальнокультурна, екологічна грамотність і здорове життя.

Крім того, на оновлення змісту і технологічного забезпечення освітнього процесу впливають розвиток технологій, інформатизація сучасного суспільства. Одним із її провідних завдань стало виховання особистості, здатної до самоосвіти і саморозвитку, яка вміє опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого вирішення проблем. Поняття дослідницької поведінки знаходиться у взаємозв'язку з такими фундаментальними поняттями як навчання, інтелект, творчість. Одним із напрямів інноваційного розвитку дослідницької роботи є система навчання STEM.

У цій системі навчання гармонійно поєднано науку (S), технологію (T), інженерний підхід (E) та математику (M).

В умовах сьогодення STEM-освіта набуває актуальності в середній та старшій школі, де учні вивчають фізику, хімію, біологію, геометрію, алгебру, астрономію, інформатику, географію. Розвиток компетентностей з цих предметів уже вимагає дослідницьких методів, інтеграції, побудови графіків, таблиць, оформлення робіт з використанням ІКТ технологій, застосування набутих навичок в житті тощо.

Але жоден учень середньої та старшої школи не може стати успішним не маючи твердого підґрунтя початкової школи. Тож постає питання: чи може початкова школа стати стартовою для розвитку STEM-освіти?

Провідними принципами STEM-освіти є дослідницько-проектна діяльність та інтеграція.

У початковій школі формування навичок дослідницької діяльності здійснюється у доступній формі відповідно до вікової категорії та інтересу учнів щодо подальшого опанування курсів пов'язаних зі STEM. За STEM методикою, в центрі уваги знаходиться практичне завдання чи проблема. Учні вчаться знаходити шляхи вирішення не в теорії, а безпосередньо «тут і зараз», шляхом спроб та помилок.

Дослідницька діяльність молодших школярів – це творча діяльність, спрямована на розуміння навколишнього світу, відкриття дітьми нових для них знань і способів діяльності. Вона забезпечує умови для розвитку їх ціннісного, інтелектуального і творчого потенціалу, є засобом їх активізації, формування інтересу до матеріалу, що досліджується, дозволяє формувати предметні і загальні уміння, навички.

Проектування – особливий тип інтелектуальної діяльності, відмінною особливістю якої є перспективна орієнтація, практично спрямоване дослідження.

Дослідницька діяльність молодших школярів може бути різноманітною за тематикою. А саме: проекти «Люди, які прославили Україну», «Майбутнє мого міста», «Сто чудес світу», «Як зберегти Світовий океан», «Моя дитячі мрії», «Кольори настрою», тощо.

Наступний, не менш важливий, крок – добір матеріалу, з яким матимуть справу діти (пізнавальні та художні книжки, кінофільми, інтерв'ю з цікавими людьми, Інтернет-ресурси, власний досвід, тощо). Для того, щоб обрана тема була опрацьована, реалізуюючи зміст різних предметів і забезпечуючи успіх кожній дитині, розробляється план-сітка,

яка відображає концепції розвитку. Схема допомагає вчителю і учням намалювати карту взаємозв'язків. Здійснюючи процес формування схеми, вчитель пов'язує короткі за часом цілі з довгостроковими, інтереси та потреби дітей, а також попередні навчальні заняття з новими. Створення схематичного плану теми дозволяє вчителю вільно обдумувати те, що має вивчатися та які заняття можна включити. За допомогою схеми легко встановлювати взаємозв'язки між предметними розділами.

В процесі вивчення теми активізується науково-дослідницька діяльність молодших школярів: проводяться досліди, спостереження, опитування, задовольняючи природню допитливість дітей. Завдяки цьому вони розширюють своє уявлення про світ, оволодівають основними формами пізнання, засобами диференціації та узагальнення досвіду, зокрема причинно-наслідковими і часовими відношеннями. У школярів формуються елементарні дослідницькі компетентності, як важливе підґрунтя для подальшого навчання.

Сьогодні на допомогу учням та педагогам приходять відкриті освітні інтернет-ресурси, які є доповненням до традиційних засобів навчання. Освітні сайти, віртуальні лабораторії, імітаційні тренажери, інтерактивні музеї роблять проведення дослідних експериментів доступними, а процес навчання творчим. Так, використання якісних освітніх інтернет-ресурсів, з одного боку, створює позитивну мотивацію до опанування учнями STEM дисциплінами, а з іншого – сприяє колективній навчальній діяльності усіх суб'єктів освітнього процесу.

Вивчення теми закінчується тематичним днем, коли всі предмети підпорядковані одній темі (урок позакласного читання, урок розвитку зв'язного мовлення, математика або природознавство, трудове навчання або образотворче мистецтво), де в ході діяльності оцінюється передусім рівень розвитку школяра. Вчителем застосовуються такі методи і форми роботи, як спостереження, анкетування батьків, тестування учнів, оцінювання добірок самостійних робіт, усне опитування, контрольні завдання. Особлива увага приділяється самооцінюванню учнів. Щоб відстежити динаміку розвитку дитини у процесі навчання, для кожного учня заводиться «портфоліо», в якому зберігаються його найкращі роботи. Результати спостережень вчитель повідомляє батькам. Тематичний день є своєрідним підсумком усієї діяльності учнів в межах вивчення однієї теми.

При цьому створюються педагогічні умови для здобуття результативного індивідуального досвіду проектної діяльності та формування соціальних компетенцій, які дозволяють пройти технологічний алгоритм від зародження інноваційної ідеї до створення комерційного продукту – стартапу та уміння презентувати його потенційним інвесторам.

Для того, щоб зацікавити учнів початкових класів реалізувати себе у науково-технічній сфері, варто пропонувати брати участь у конкурсах, олімпіадах, конференціях, турнірах, наукових пікніках, фестивалях та інших інтелектуальних змаганнях, підготовлених самостійно та тих, які проводяться за підтримки Міністерства освіти і науки України, наприклад: міжнародний математичний конкурс «Кенгуру», міжнародний IT-конкурс «Бобер», змаганнях з робототехніки «DRON», «Robotika», «Robottraffic» тощо.

Ідея STEM-освіти нині надзвичайно актуальна. В перспективі інтеграція як дидактичний засіб має втілитись у навчальні предмети у формі їх об'єднання і представлення єдиним цілим, тобто сконструювати інтегровані навчальні курси, на основі яких має розгортатися навчальний процес. Цей підхід має на меті інформаційне й емоційне збагачення сприймання, мислення і почуттів учнів за рахунок використання цікавого матеріалу, що дає змогу різнобічно пізнати якесь явище, поняття, досягти цілісності знань, формування навчальних компетентностей якісно нового рівня. Забезпечити інтеграцію предметів покликаний новий Державний стандарт початкової загальної освіти.

Список використаних джерел:

1. STEM-освіта – Інститут модернізації змісту освіти.
URL: www.imzo.gov.ua/stem-osvita
2. Методичні рекомендації щодо впровадження STEM-освіти у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах України на 2017/2018 навчальний рік. URL: www.osvita.ua/legislation/Ser_osv/56880
3. 5 питань про STEM-освіту: що воно таке і чому змінює долю наших...
URL: www.hobbytech.com.ua/5-питань-про-...
4. Кейт Брук Уолш. Особистісно орієнтоване навчання. «Крок за кроком». Програма для дітей та їх родин. – Київ, 2000. – С. 196–244.
5. Нова українська школа / Міністерство освіти і науки України.
URL: [www.mon.gov.ua/activity/education/...](http://www.mon.gov.ua/activity/education/)

6. Новий Державний стандарт початкової загальної освіти.
URL: www.mon.gov.ua/.../2017/08/.../novij-derzhavnij-standart-pochatkovoyi-zagalnoyi-osviti.p...

7. URL: <https://abetkaland.in.ua/organizatsiya-stem-osvity-v-pochatkovij-shkoli-proektiv/>

8. URL: <https://vseosvita.ua/library/mozlivosti-vprovadzenna-stem-osviti-v-pocatkovij-skoli-34103.html>

Сітнікова Д.Р.

магістрант;

Холоденко О.В.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова*

ВИКОРИСТАННЯ АСОЦІАТИВНОГО МЕТОДУ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ЗАКЛАДАХ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Останнім часом, вивчення іноземних мов стали складовою роботи багатьох закладів дошкільної освіти. В Законі України «Про дошкільну освіту» зазначено, що дошкільний процес навчання спрямований на: «забезпечення всебічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її здібностей та індивідуальних потреб...» [6]. Вивчення іноземних мов є одним із основним елементом дошкільного освітнього процесу.

З 2017 року у ЗДО було запропоновано навчання іноземній мові дітей віком від 4-х років. Сучасні педагоги постійно знаходяться в пошуку оптимальних методів навчання, які б надавали позитивний результат у навчанні іноземних мов. Вважається, що найбільш дієвими та продуктивними є ігровий та асоціативний методи.

Ці методи взаємопов'язані. Асоціативний метод включає в себе елементи ігрового методу. Вивчення деяких важливих аспектів асоціативного методу стало предметом нашого дослідження.

Асоціативний метод – це «кодова мова уявлень і асоціацій» [1, с. 70]. Він вважається унікальним методом, який поєднує уяву з мовою рухів та жестів, за допомогою гри.

Поняття «асоціація» існує вже давно, а його появу пов'язують з Аристотелем та Платоном. Також, саме Аристотеля вважають засновником першої класифікації асоціацій [5, с. 152]. Асоціація – це суб'єктивна візуалізація предметів чи явищ у свідомості людини через асоціативні символи.

Проте, зацікавленість лінгвістів у дієвості використання АС (асоціативних символів) розпочалась пізніше та пов'язана з психолінгвістикою.

Асоціативний метод був розроблений Мілдред МакГінніс в Центральному інституті для глухих і описаний в її книзі «Діти-афазии» (1963 р.). Зазначений метод був розроблений для дітей з серйозними порушеннями у спілкуванні. Мілдред МакГінніс вважала, що основні процеси навчання зосередження уваги, утримання інформації та її згадування – повинні інтегруватися у формуванні автоматичності мови, що в свою чергу, на думку дослідниці, покращує процес мовлення та спілкування в цілому [8].

Зазначимо, що вивченням даного методу також займалися низка вітчизняних вчених та вчених близького зарубіжжя: С. В. Роман, І. В. Головська, О. В. Безкоровайна, С. В. Гунько, Л. Є. Гусак, З. Б. Лещенко, Н.Р. Стадник та інші, які пропонували нові наукові підходи у вивченні та застосування зазначеного методу.

Психолінгвіст Наом Хомський наголошував, що дитина народжується зі здатністю засвоєння будь-якої мови і цей період триває до 11-12 років [5, с. 156]. Це свідчить про те, що діти дошкільного віку є тією категорією дітей, які за віковим критерієм відносяться до вищезазначеної групи і, відповідно, можуть легко та ефективно засвоювати іноземну мову, зокрема англійську. Проте, через те, що діти дошкільного віку ще не мають розвинених навичок читання та письма, і відповідно, не можуть засвоювати мову через графічні символи, на нашу думку, є доцільним використовувати навчальну програму, яка включатиме методи, що спрямовані на засвоєнні лексичних одиниць та розвиток мовлення через асоціативну уяву дітей. Крім того, діти дошкільного віку мають слабку довільну увагу, і як наслідок, потребують посилення процесу утримання уваги та запам'ятовування навчального матеріалу. На нашу думку, в цьому разі, саме асоціативний

метод може стати тим незамінним та ефективним компонентом навчання іноземної мови дітей дошкільного віку.

«Асоціативний метод розвиває образне мислення дитини, уяву, лінгвістичне відчуття та здогадку, дає змогу виявити власну ініціативу та фантазію» [3, с. 24]. Це сприяє прогресу у вивченні іноземної мови.

Варто пам'ятати, що позитивний результат залежить не лише від вихованців, але й вчителя. Для того, щоб вдало використовувати асоціативний метод треба вміти співпрацювати зі своїми учнями, а саме – пропонувати максимально доступні віку вихованців асоціації.

С. Роман вважає, що основною передумовою успішного вивчення іноземної мови є врахування психолого-фізіологічних та вікових особливостей дітей [7]. Тому, їх потрібно враховувати при створенні асоціативних символів.

Асоціативний метод можна ефективно використовувати під час вивчення різних тем, наприклад таких як: «Домашні та свійські тварини», «Рослини», «Транспорт», «Стан людини та тварини», «Руки та дії», «Розміри та форми», «Овочі та фрукти», «Одяг», «Частини тіла», «Предмети навколо нас», «Об'єкти природи», «Іграшки», «Професії» з використанням відповідних асоціативних символів.

Нині, вдосталь асоціативних символів можна знайти в мережі Інтернет або створити власноруч. Також, існує велика кількість методичних рекомендацій, які служать допомогою сучасному вчителю.

Для максимального використання методики асоціативного навчання варто дотримуватись трьох загальноновизнаних кроків:

– вчитель домовляється з учнями, як вони позначатимуть обране слово (символ).

– разом повторюють, вчитель перевіряє ефективність запам'ятовування введеного асоціативного символу дітьми.

– озвучують та демонструють введenu нову лексичну одиницю.

Ми б хотіли, як приклад, подати тему «Об'єкти природи» з застосуванням асоціативного методу навчання (на прикладі англійської мови) [3, с. 71].

1. Sun – високо піднята рука з розчепіреними пальцями, котрі рухаються. Пальці – символізують промені сонця.

2. Sky – розведеними руками показувати безмежний простір над головою.

3. Rain – пальцями обох рук показувати рух краплинок зверху донизу.

4. Snow – долонею з розчепіреними пальцями імітувати падіння сніжинок.

5. Star – пальці, що згинаються в кулак і розгинаються.

6. Moon – пальці рук скласти у формі місяця.

7. Tree – високо підняти догори дві руки.

Як зазначалось раніше, асоціативний метод має тісний зв'язок із ігровим методом. Тобто, введені та вивчені лексичні одиниці за допомогою асоціативного методу можна закріплювати за допомогою гри. Найпростішим та цікавим прикладом є гра «Крокодил», у якій педагог може загадувати дітям вивчене слово, а вони його відтворювати, або навпаки. Також, можна створювати власні міні-казки та демонструвати їх у вигляді асоціативних символів іншим вихованцям.

Отже, асоціативний метод у вивченні іноземних мов представляє собою інтерактивний метод, який по формі і змісту є ефективним для застосування у процес навчання іноземної мови дітей дошкільного віку, оскільки сприяє активізації уваги, запам'ятовуванню та відтворенню (згадуванню) навчального матеріалу, розвиває уяву дітей через рухи та жести в ігровій формі. Крім того, цей метод розвиває у дитини лінгвістичне відчуття та мовну здогадку, формує образне мислення дитини, дає змогу виявити власну ініціативу та фантазію під час вивчення іноземної мови.

Також майстерне володіння вчителем асоціативним методом, на нашу думку, значно впливає на ефективність навчального процесу та сприяє його активізації.

Більш детальне вивчення вищезазначених аспектів використання асоціативного методу навчання англійської мови у закладах дошкільної освіти стане предметом нашого подальшого дослідження.

Список використаних джерел:

1. Безкоровайна О. В. Використання методу асоціативних символів у процесі навчання іноземної мови на початковому ступені [Електронний ресурс] / О. В. Безкоровайна, О. В. Ковальчук. – 2015. – Режим доступу: https://revolution.allbest.ru/pedagogics/00891075_0.html

2. Головська І. В. Психолого-фізіологічні основи навчання англійської мови в початковій школі [Електронний ресурс] / І. В. Головська, І. П. Петренко. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/18614/1/14.pdf>

3. Гунько С. Граючись учимось. Англійська мова: Програма та методичні рекомендації / С. Гунько, Л. Гусак, З. Лещенко. – Київ: Редакції газет дошкільної та початкової освіти, 2013. – 88 с.

4. Гусак Л. Є. Застосування методу асоціативних символів у процесі вивчення англійського лексичного матеріалу [Електронний ресурс] / Л. Є. Гусак. – 2011. – Режим доступу: <https://studfile.net/preview/4543957/>

5. Гусак Л.Є. Мнемічна діяльність молодших школярів у процесі їх асоціативного навчання іноземної мови / Л.Є. Гусак // Науковий вісник. – 2013. – № 39. – С. 150–158.

6. Закон України «Про дошкільну освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2628-14>

7. Роман С. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: [навчальний посібник] / С. В. Роман. – К.: Ленвіт, 2009. – 216 с.

8. What is the association method? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://www.apraxia-kids.org/apraxia_kids_library/what-is-the-association-method/

Степчук Н.В.

старший викладач;

Хома Т.В.

кандидат педагогічних наук, асистент,

ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

СПЕЦИФІКА ОЦІНЮВАННЯ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

В організації освітнього процесу головна увага зацентована на реалізації компетентнісного підходу до навчання, орієнтації на особистісні можливості та інтереси здобувачів освіти, формуванні у них предметних та ключових компетентностей. У цьому аспекті важливим питанням є оновлення змісту оцінювання навчальних досягнень школярів, їх мотивації до самонавчання, покращення результатів. Оцінювання навчальних досягнень учнів основної школи на уроці фізичної культури має свою специфіку: ураховуються медико-фізіологічні особливості дітей, приналежність їх до окремих із груп – основної, підготовчої чи спеціальної. Мова йде про диференційований та індивідуальний характер цього процесу.

Зміст дефініції «оцінювання» подається у Словнику-довіднику основних термінів і понять з теорії та методики фізичного виховання і спорту і трактується як «формалізований або експертний процес визначення рівня якості педагогічного процесу, який, як правило, завершується оцінкою» [4, с. 38]. В освітньому процесі розрізняють види контролю: попередній, поточний, періодичний, підсумковий.

Особливості методики оцінювання навчальних досягнень учнів основної школи обґрунтовували у наукових дослідженнях фахівці: А. Малишкін, М. Марущак, В. Юденко, Б. Шиян та інші.

Систему поточного оцінювання навчальних досягнень розглядає А. Малишкін. Дослідник зазначає, що основний вид контролю – поточна перевірка успішності та виставлення бальної оцінки. Перевірка здійснюється на кожному занятті і дозволяє у процесі навчання виявити недоліки і намітити шляхи їх ліквідації в ході подальшої роботи. Поточна перевірка здійснюється передусім за допомогою спостереження. Учителю спостерігає, як учні поведуться на заняттях, як виконують вправи, фіксує їх успіхи і невдачі. Спостереження дають педагогу певний матеріал для наступної характеристики успішності учнів [1, с. 90].

Дотичними до означеної проблеми є наукові погляди М. Марущака, який аналізує ефективність методики оцінювання навчальних досягнень учнів основної школи в процесі занять футболом, що базується на використанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, середовища програмування, діагностики, вимірювання, хронометрування, кореляційного та регресійного аналізів. За допомогою цих методів дослідження ефективно забезпечується попередній, поточний і підсумковий контроль навчальних досягнень учнів [2].

Б. Шиян вказує на використанні педагогами у процесі оцінювання досягнень учнів не тільки цифрового значення, а й словесних, інтонаційних, мімічних, жестових, пантомімічних форм. Окрім того, автором виокремлено чотири критерії, за якими визначається успішність з фізичної культури:

- рівень засвоєння і практичної реалізації знань;
- якість виконання рухових дій, що є виразом рівня опанування техніки передбачених програмою вправ;
- виконання нормативів шкільної програми;
- вміння самостійно займатися фізичними вправами і реалізацією цього вміння в практичній діяльності учня [5].

Навчальною програмою з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів 5–9 класи [3] зазначено види діяльності, за якими може здійснюватися оцінювання навчальних досягнень учнів/учениць на уроках фізичної культури:

1. Засвоєння техніки виконання фізичної вправи (може здійснюватися окремо від прийому навчального нормативу).
2. Виконання навчального нормативу (з урахуванням динаміки особистого результату).
3. Виконання навчальних завдань під час проведення уроку.
4. Засвоєння теоретико-методичних знань.

При цьому оцінка за виконання нормативу не є домінуючою під час здійснення тематичного, семестрового чи річного оцінювання.

Для оцінювання розвитку фізичних якостей використовуються орієнтовні навчальні нормативи, передбачені цією програмою, та нормативи, запропоновані у кожному модулі по роках вивчення [3].

Аналіз програми [3] дав змогу з'ясувати вимоги до оцінювання навчальних досягнень учнів, серед яких: навчальні нормативи складають діти основної медичної групи, які на момент прийняття нормативу не скаржаться на погане самопочуття та стан здоров'я; кожній заліковій вправі передують спеціальна фізична підготовка (не менше як на двох заняттях); перед складанням нормативу вчитель проводить розминку, а після – відновлювальні вправи; учні/учениці мають можливість перескласти норматив на визначеному вчителем занятті; учитель зобов'язаний забезпечити безумовне дотримання правил і виконання вимог щодо безпеки під час здачі нормативів; оцінювання навчальних досягнень учнів/учениць, віднесених до підготовчої групи здійснюється на загальних підставах.

У процесі оцінюванні навчальних досягнень учителі можуть застосовувати різноманітні системи нарахування «бонусних» балів, що, у свою чергу, мотивують до занять спортом, формують свідоме ставлення до власного здоров'я та здоров'я інших; розуміння значення рухової активності в житті людини; дотриматися правил безпечної поведінки під час уроків, змагань та інших форм фізичного виховання. Слід враховувати психофізіологічні особливості учнів 5-9 класів: швидкі темпи росту, збільшення маси тіла, зміни у діяльності окремих органів і систем, що обумовлює неоднакову функціональну готовність організму школярів до педагогічного впливу засобами фізичної культури; бажання

звернути на себе увагу, виявити лідерські якості, викликати захоплення в однолітків.

Для «бонусного» оцінювання на уроках фізкультури враховують особисті досягнення школярів протягом року: участь учнів у спортивних змаганнях всіх рівнів, покращення результатів виконання нормативів, залучення до занять фізкультурою в позаурочний час, відвідування спортивних секцій, гуртків тощо. Окрім вищезазначеного, для бонусного стимулювання школярів на уроках фізкультури пропонуємо впроваджувати такі види робіт:

- пошуково-дослідницьку. Передбачає збір та систематизацію матеріалів, підготовку презентації про визначних спортсменів школи (міста, району), що мають досягнення у певному виді спорту;

- проектно-групову. Полягає у створенні проектів на одну з обраних тем: «Спортивно-оздоровчий путівник», «Маршрут юного лижника», «Секрети успіху в спортивному орієнтуванні» тощо. Учні об'єднуються у групи, протягом певного періоду часу, визначеного вчителем, готують інформаційні проекти про цікаві місця в їх регіоні для занять певним видом спорту. Проекти можна розміщувати на сайті школи, презентувати у соціальних мережах;

- наставницьку. Дає можливість школярам створювати разом з учнями початкових класів наставницьку команду для організації й проведення ранкових зустрічей, шкільних спортивних свят, конкурсів, ігрових вікторин;

- творчо-методичну. Передбачає складання комплексу фізичних вправ для ранкової зарядки, фізкультпауз. В умовах дистанційного навчання такий вид діяльності вважаємо актуальним, позаяк учні можуть самостійно демонструвати на платформах Zoom, Google meet та ін. власну розроблену систему розминок, залучати до їх виконання однолітків. Пропонується організація у дистанційній формі турнірів з шахів, інтелектуальних головоломок щодо правил в іграх (футбол, баскетбол, волейбол);

- спортивно-інформаційну. Полягає у підготовці відеосюжетів про спортивні новини школи, інтерв'ю з учасниками змагань, тренерами, заміток у щотижневиках, повідомлень на сайт тощо. Вимагає належної підготовки, володіння нормами культури мовлення, засобами виразності.

Отже, застосування інноваційних підходів до оцінювання учнів на уроках фізичної культури сприяє підвищенню інтересу до занять

спортом, покращує рухову активність, впливає на результативність навчальних досягнень, покращує загальний емоційний стан.

Список використаних джерел:

1. Малишкін А. М. Систематичне поточне оцінювання на уроках фізичної культури в загальноосвітній школі. Фізичне виховання та спорт. *Scientific Journal «ScienceRise»*. № 4/1(4), 2014. С.89–93.
2. Марущак М. О. Методика оцінювання навчальних досягнень учнів основної школи в процесі занять футболом : автореф. дис. ... канд. пед. н. : 13.00.02. Київ, 2018. 18 с.
3. Навчальна програма з фізичної культури для загальноосвітніх навчальних закладів 5–9 класи (затверджена наказом МОН від 23.10.2017 № 1407) : веб-сайт. URL: <https://imzo.gov.ua/osvita/zagalno-serednya-osvita-2/navchalni-prohramy-5-9-klasy-naskrizni-zmistovi-iniji/fizyczna-kultura-naskrizni-zmistovi-liniji>
4. Наумчук В. І. Словник-довідник основних термінів і понять з теорії та методики фізичного виховання і спорту. Тернопіль : Видавництво Астон, 2013. 96 с.
5. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів. Частина 2. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. 248 с.

Чава Г.Ф.

*викладач іноземної мови за професійним спрямуванням,
Нікопольський коледж Дніпровського державного
аграрно-економічного університету*

ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ: МЕТОДИКА, ПОШУК, РЕЗУЛЬТАТ

В умовах стрімкого розвитку сучасного суспільства володіння іноземними мовами є обов'язковою умовою формування конкурентоспроможного фахівця, майбутнього випускника закладів вищої освіти. Процес викладання іноземної мови є складним та тривалим, а також вимагає сильної методичної бази та педагогічної майстерності викладача. Поліпшити його ефективність можна за допомогою використання інноваційних методичних технологій навчання, зокрема, методу проектів.

Справедливо зазначити, що успіх реалізації методу проектів в умовах навчально-виховного процесу багато в чому залежить від якісно організованої роботи та докладених зусиль усіх його учасників на кожному етапі.

Метод проектів є досить універсальним, адже забезпечує міжпредметні зв'язки. Під час роботи над проектами студенти різних спеціальностей можуть виявити універсальний характер мови та усвідомлюють, що іноземна мова є необхідною умовою сучасного розвитку науки, техніки, культури, економіки та міжнародних зв'язків [1, с. 90].

Метод проектів є досить актуальним, оскільки він стимулює у студентів мотивацію до вивчення іноземної мови, сприяє активізації пам'яті та мислення, активізує набуті у ході вивчення іноземної мови знання граматики та лексики, спонукає до дослідницької діяльності. Проектна діяльність допомагає не тільки збагатити словниковий запас, а й надає можливість подолати мовний бар'єр, що виникає у студентів у ході спілкування іноземною мовою.

Методика проектного навчання вперше була використана в США в кінці шістдесятих років двадцятого століття при навчанні студентів медичних спеціальностей, а пізніше проектний підхід став використовуватися при вивченні інших дисциплін.

Поняття проектного навчання було запропоновано ще у 1975 році. Таке навчання трактувалось як діяльність, у результаті якої студенти навчаються шляхом залучення до вирішення реальних проблем, при цьому маючи певний ступінь відповідальності в організації навчальної діяльності.

Виділяють три основні моделі використання проекту:

1. Project exercise. Проект як вправа. Цілі проекту полягають у тому, що студенти повинні застосувати вже отримані знання в рамках досліджуваного предмета.

2. Project component. Проект як компонент. Цілі даної моделі ширші ніж у попередній. Проект має більш міждисциплінарний характер, який передбачає вирішення реальних завдань.

3. Project orientation. Проектні цілі домінують над навчальними. Навчальний матеріал визначається вимогами тем проекту, а не навчальними завданнями [3, с.68].

Метод проектів характеризується:

– застосуванням комплексу знань і навичок з різних галузей науки;

- відповідністю тем і поставлених завдань реальним інтересам і потребам студентів;
- чіткою послідовністю етапів роботи над дослідженням;
- творчою спрямованістю процесу;
- орієнтацією на практичний результат, інтенсивною позааудиторною роботою.

Популярність методу проектів підтверджується кількістю його досліджень, зокрема, різноманітність класифікацій. Однією з найвідоміших дослідниць даного методу є Є.С. Полат, яка виділила такі критерії при класифікації проектів:

- 1) За ознакою домінуючого в проекті методу – дослідницькі, ролево-ігрові, інформаційні, практико-орієнтовані.
- 2) За ознакою предметно-змістовної області проекту – моно проекти, міжпредметні проекти.
- 3) За характером координації – проекти з відкритою координацією, проекти з прихованою координацією
- 4) За характером контактів – регіональні, міжнародні.
- 5) За кількістю учасників проекту – особистісні, парні, групові.
- 6) За тривалістю проведення – короткострокові, середньої тривалості, довгострокові [2, с. 13].

Виконання проекту дослідження є процесом, успіх якого залежить від правильної організації діяльності, а отже роботу над ним слід розділити на певні етапи та чітко дотримуватись їх:

1. Організаційно-підготовчий етап, що передбачає визначення теми проекту, проблем та цілей дослідження, в ході досягнення яких дана проблема буде вирішена. На даному етапі обираються методи і прийоми дослідження, які дозволяють реалізувати рішення конкретних завдань, а також відбувається розподіл обов'язків між учасниками.

2. Пошуково-дослідницький етап. Під час даного етапу студенти підбирають інформацію, аналізують та систематизують зібрані дані дослідження. Викладач, в свою чергу, стимулює розумову активність студентів, оцінює проміжні результати. В підсумку даного етапу представляються факти та висновки, зроблені в ході дослідження.

3. Звітньо-оформлювальний етап. Учасники оформлюють свої проекти та результати дослідження згідно з встановленими вимогами. Це може бути презентація, стіннівка, брошура, буклет, постер. Викладач виконує консультативну функцію з питань процедури захисту проекту.

4. Інформаційно-презентативний етап передбачає захист проектів та оцінювання викладачем або експертною групою. Захист проекту може бути здійснений в різних формах. Головним завданням є представлення результату своєї роботи, проблеми дослідження, цілей та завдань. У ході захисту проекту студенти набувають навички публічного виступу перед аудиторією. Видами проектних продуктів можуть бути стаття, есе, стіннівка, мультимедійна презентація, брошура, постер, листівка, блог, колаж, звіт, доповідь, виставка, відеоролік, веб-сторінка, ділова гра.

Метою кожного етапу є опанування учасниками різних видів діяльності: пошук, систематизація та аналіз інформації, формування знань, умінь та навичок створення матеріального об'єкта, поглиблення знань з іноземної мови, формування вміння працювати в команді і т.д. На останньому етапі набуті знання і вміння перетворюються в компетенції. Оцінювання проектів викладачем має бути комплексним і враховувати повноту дослідження теми проекту, культуру мовлення, вміння працювати з публікою, логічність, доступність, вміння швидко реагувати на питання слухачів.

Отже, використання проектної методики викладання іноземної мови значно покращить рівень знань, умінь та навичок іншомовної комунікації, забезпечить творчу реалізацію, сприятиме інтелектуальному розвитку, урізноманітнить навчально-виховний процес, а педагогічно грамотна організована самостійна діяльність може стати для студентів стимулом до подальшої дослідницької та наукової роботи.

Список використаних джерел:

1. О.Ю. Коваль. Проектна методика навчання студентів ВНЗ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 63. Т. 2. С. 89–92.

2. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка. *Иностранные языки в школе*. 2000. № 2–3. С. 10–15.

3. Morgan, A. Theoretical aspects of project-based learning in higher education. *British Journal of Educational Technology*. 1983. Vol. 14. No 1. January. P. 66–78.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Бойчук Ю.Д.

*доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України, ректор;*

Казачінер О.С.

*доктор педагогічних наук, доцент,
Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди*

УПРАВЛІННЯ ПРОЦЕСОМ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ООП У ЗАКЛАДІ ОСВІТИ

Соціалізація – це один із важливих чинників повноцінного розвитку особистості та її ефективного функціонування в соціумі. Відповідно до найпоширенішого визначення, соціалізація (від лат. *socialis* – суспільний) розглядається як процес входження індивіда в суспільство, активного засвоєння ним соціального досвіду, соціальних ролей, норм, цінностей, необхідних для успішної життєдіяльності в даному суспільстві. Вона передбачає проходження дитиною певних етапів (стадій): адаптації, на якому відбувається пристосування дитини до існування в соціумі, відповідно до його норм і вимог; індивідуалізації, на якому відбувається усвідомлення дитиною своїх можливостей; інтеграції, на якому дитина намагається знайти своє місце в суспільстві, «влитися» в нього, пропонуючи використання своїх особистісних якостей та можливостей; ранньої трудової стадії, на якій забезпечується професійне становлення дитини на основі здійснення трудової підготовки в умовах інклюзивної освіти [2].

В Україні дітей із порушеннями розвитку упродовж багатьох років відносили до особливої соціальної групи, яка має свої соціокультурні особливості й потребує особливих умов організації життєдіяльності й інтеграції в суспільство. Адже проблема соціалізації дітей з особливими потребами не дарма постає надзвичайно гостро. Адже річ не лише в тому, що дитині необхідне відчуття комфорту у соціальному середовищі, вона також повинна віднайти своє місце в ньому, з тим щоб мати

можливість повністю розкрити власні можливості, а також бути корисною іншим. У процесі соціалізації дітей з вадами розвитку виникає низка проблем, серед яких особливе місце посідає проблема ставлення суспільства і держави до таких осіб, що проявляється у створенні системи спеціальної освіти. Багато дітей мають досвід емоційної травматизації, що призводить до виникнення емоційних порушень і позначається на їх поведінці. Усе це негативно впливає на формування особистості [2].

Окремі аспекти соціалізації та соціальної адаптації учнівської та студентської молоді висвітлювали О. Дікова-Фаворська (соціологічна концептуалізація освіти), Н. Гордієнко (соціалізація підлітків та молоді з особливими потребами), Г. Бурова (соціологічні аспекти життєвих стратегій). Особливе значення для розв'язання проблеми соціалізації особистості мають праці зарубіжних науковців (Ф. Гіддінс, Г. Тард, Д. Томпсон, Т. Парсонс, Ч. Кулі, У. Томаса, Дж. Міда) [1, с. 179]. На увагу заслуговують також наукові праці таких авторів, як Л. Горя (інтеграція в освітньому процесі як засіб соціалізації дітей з особливими освітніми потребами), І. Знанецька (роль сенсорного розвитку в соціалізації дітей раннього віку з особливими освітніми потребами), С. Липкань (процес соціалізації особистості дитини в умовах дошкільного навчального закладу), В. Мушинський (безпечне освітнє середовище як фактор соціалізації особистості), Л. Тарабасова (соціальне середовище – джерело соціалізації дошкільника), Н. Троценко (психологічний супровід процесу соціалізації п'ятикласників) [3] та інших.

Хоча інтерес до процесу соціалізації в представників різних наукових напрямів значний, проблема управління процесом соціалізації дітей з особливими потребами в рамках сучасної освіти є недостатньо вивченою.

Мета тез полягає у визначенні форм, методів та прийомів здійснення управління процесом соціалізації дітей з ООП у закладі освіти.

Суперечність проблематики дослідження зумовлено тим фактом, що сучасне життя, з одного боку, надає дитині з особливими потребами свободу для вибору соціального середовища й засобів спілкування, способом і стилем життя, а з другого – процес адаптації та самовизначення, що ускладнюється, висуває високі вимоги до рівня самосвідомості та самоконтролю [1, с. 182].

Ми поділяємо думку Г. Олійник про те, що виховання та навчання таких дітей охоплює спеціальні психолого-педагогічні, культурно-

гігієнічні й індивідуальні загальнорозвивальні заходи, спрямовані на зміни в розвитку та перспективний розвиток дитини. Важливе завдання полягає в тому, щоб сформувати в суспільстві розуміння проблем дітей, які мають особливості в розвитку [1, с. 182]. Реабілітаційний процес має передбачати гармонійну інтеграцію дітей з обмеженими психофізичними можливостями, пізнання власного «Я», формування вміння встановлювати взаємини з іншими людьми. Головним у роботі з такими дітьми повинно стати, по-перше, поновлення емоційного контакту, по-друге, встановлення довірливих відносин з дитиною. При цьому, дитина не повинна почувати себе об'єктом діяльності дорослих, вона повинна стати повноправним суб'єктом, співучасником освітнього процесу [2].

Мета психолого-педагогічного супроводу, яка передбачає соціалізацію дітей з особливими потребами, вивчення особистісного потенціалу, містить: співвідношення рівня розумового розвитку дитини і вікової норми; рівня розвитку когнітивної сфери; особливості емоційно-вольової сфери; індивідуально-характерологічних особливостей; рівня сформованості мотивації до навчання; їх творчий та інтелектуальний розвиток через залучення всіх учасників освітнього процесу (батьків, педагогів, дітей) до реалізації запланованих дій щодо особливостей розвитку, спілкування, навчання, професійної орієнтації, соціальної адаптації дитини.

Отже, формами, методами та прийомами управління процесом успішної соціалізації дітей, у тому числі з ООП, у закладі освіти є:

1) забезпечення керівником закладу освіти злагодженої взаємодії фахівців спеціальної освіти, вчителів, класного керівника, психолога, асистента вчителя та інших членів команди психолого-педагогічного супроводу з батьками дитини з ООП;

2) організація керівництвом закладу освіти підвищення кваліфікації педагогів щодо ознайомлення та впровадження форм, методів та прийомів соціалізації дитини з ООП в освітній процес та позакласну роботу;

3) управління процесом проведення в закладі освіти психолого-педагогічних, культурно-гігієнічних та індивідуальних загальнорозвивальних заходів, спрямованих на зміни в розвитку та перспективний розвиток дитини;

4) забезпечення керівництвом реалізації в закладі освіти процесу інтеграції дітей з обмеженими психофізичними можливостями, формування комунікативних навичок у дитячих колективах;

5) реалізація з боку адміністрації закладу освіти процесу належної взаємодії батьків дітей з нормотиповим та порушеним психофізичним розвитком між собою; педагогів з батьками;

6) створення адміністрацією в закладі освіти умов профілактики булінгу в дитячих та педагогічному колективах.

Таким чином, наприкінці тез можна дійти висновку про те, що процес соціалізації дитини з ООП в закладі освіти має бути обов'язково керованим з боку адміністрації закладу. Саме від керівника залежить налагодження взаємодії учасників освітнього процесу, що сприятиме створенню належного соціального середовища, в якому дитина з особливими освітніми потребами почувала б себе гідно та комфортно разом із іншими дітьми та педагогами.

Проте проведене дослідження не висчерпує всіх аспектів порушеної проблеми. Перспективою подальших наукових пошуків може, на нашу думку, стати розробка нових, перегляд та переробка вже наявних програм підвищення кваліфікації педагогів різного фаху щодо ознайомлення їх із формами, методами та прийомами забезпечення успішної соціалізації дитини з ООП в закладі освіти.

Список використаних джерел:

1. Олійник Г. Особливості соціалізації дітей з особливими потребами у сучасному українському суспільстві // *Social Work and Education*. – Vol. 7, No. 2. – Ternopil-Aberdeen, 2020. – С. 178–185.

2. Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами в закладі освіти. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://svyat.kyivcity.gov.ua/news/30981.html>

3. Соціалізація особистості: теорія та практика: матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції, 05 листопада 2020 р. – Дніпро: КЗВО «ДАНО» ДОР», 2020. – 191 с.

Гулич М.М.

кандидат педагогічних наук,

Дрогобицький державний педагогічний університет

імені Івана Франка

ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСИ У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні особливої актуальності набуває проблема інтенсивного переосмислення цінностей, формування соціально активної, креативної та компетентної особистості, здатної самостійно генерувати нові ідеї, накопичувати і розвивати інноваційний потенціал та приймати нестандартні рішення. Сучасний стан суспільства вимагає корекції освітніх пріоритетів від досягнення певного рівня знань до здатності випускників застосовувати знання в певних ситуаціях, проявляти готовність до взаємодії.

Необхідною умовою підготовки кваліфікованого фахівця є системне використання у навчальному процесі інформаційно-комунікаційних технологій, що безперечно вимагає реформування системи освіти: створення предметно-орієнтованих навчально-інформаційних середовищ, які дозволяють використовувати мультимедіа, електронні підручники тощо; ознайомлення з правилами «навігації» в інформаційному просторі; розвиток дистанційної освіти.

Застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій в освіті – це вже не містифікація, а вимога сьогодення. Реалії розвитку українського суспільства все більше переконують педагогів у необхідності нарощування потужностей використання Інтернету як освітнього середовища.

Ефективне вивчення іноземної мови поступово також стає неможливим без використання комп'ютерних технологій, що якісно вирішують дидактичні завдання освіти та оновлюють увесь навчально-виховний процес. Оскільки використання інформаційних технологій – одна з умов успішного вивчення іноземної мови, то викладач іноземної мови повинен, окрім ґрунтовної фахової підготовки, володіти сучасною комунікативною методикою та здатністю використовувати інформаційно-комунікаційні технології на усіх етапах навчання студентів у ЗВО.

Дослідженню проблеми використання інформаційно-комунікаційні технологій в освіті присвячено наукові розвідки В. О. Бикова, Р. С. Гуревич, В. Е. Краснопольського, В. Р. Кучеренко, Н. В. Морзе, С. О. Сисоевої, А. В. Хуторського та інших.

Сучасні інформаційно-комунікаційні технології мають бути ефективним інструментом, який полегшить засвоєння знань, зробить навчання інтерактивним, комунікативно спрямованим, цікавим, наочним, індивідуальним.

Віртуальне середовище та використання інтернет-ресурсів у вивченні іноземної мови дозволяє вийти за тимчасові просторові рамки, надаючи користувачам можливість автентичного спілкування з реальними співрозмовниками на актуальні теми. Звернення до інноваційних технологій у рамках звичайної передачі знань від педагога до студента уможливорює індивідуальний підхід; сприяє розвитку мобільності та самостійної пошукової діяльності, пропонує автентичний і актуальний матеріал та модернізує освітнє поле загалом.

З метою оптимізації навчання, підвищення ефективності іншомовної підготовки студентів доцільно застосовувати у процесі вивчення іноземної мови web-технології, зокрема віртуальну реальність; електронні підручники, мовні тренажери, тестові системи, розподілені бази і банки даних з різних видів мовленнєвої діяльності; засоби телекомунікації (електронна пошта, відеоконференції та ін.); вебінари; Web-квест; Web-проекти; Чат; Ютюб (Youtube); власні Web-сторінки фахівців, що досліджують проблеми викладання іноземних мов [2].

Розглянемо, до прикладу, один із інтернет-ресурси для вивчення іноземної мови, а саме сайт *Learn English Today*, що пропонує широкий спектр безкоштовних матеріалів та ресурсів, призначених допомогти користувачам у вивченні англійської мови [5].

На головній сторінці є декілька розділів: Grammar, Exercises, Vocabulary, Idioms by Theme, Idioms Alphabetical, Proverbs, Business, Phrasal Verbs, Word Games, Quotations, New Words, Pronunciation, Resources Learners, Resources Teachers, Environment, Newspapers), що значно полегшує користувачам роботу на сайті. Проаналізуємо детальніше деякі з них.

У розділі «*Idioms та прислів'я*» подано майже 3000 англійських ідіомів із прикладами використання.

У розділі «*Proverbs*» знаходимо понад 500 прислів'їв в алфавітному порядку.

Розділ «*Ділова англійська*» подає корисні матеріали для всіх галузей бізнесу, разом з вправами, іграми та ідіомами. У цьому розділі представлені лексичні одиниці, корисні фрази та терміни, вказівки щодо написання листів та презентацій, поради та фрази для співбесіди.

Розділ «*Фразові дієслова*» містить 500 англійських фразових дієслів в алфавітному списку, їх значення та приклади вживання.

Розділ «*Нові слова*» включає слова і вирази, що були нещодавно вигадані, адже нові слова регулярно вводяться в англійську мову з кожної сфери життя, щоб адаптуватися до нововведень та тенденцій у світі, що змінюється.

Розділ «*Лексика*» включає корисні слова, фрази та вирази для загальних та ділових бесід, подорожей та спеціальних заходів. Цей розділ також містить розмовні слова, прийменникові фрази, антоніми, омоніми, синоніми.

Розділ «*Відомі цитати*» подає вислови політиків, авторів, акторів, філософів та вчених.

Отже, проаналізований вище ресурс, на наш погляд, є цікавим, доступним та корисним.

Безумовно, інтернет-ресурси – це лише допоміжний технічний засіб навчання, а для досягнення оптимальних результатів у вивченні мови необхідно грамотно і коректно інтегрувати вищезгаданий аспект у процес традиційного заняття, щоб використання Інтернету не стало самоціллю. У такий спосіб використання інформаційно-комунікаційних технологій у вивченні іноземної мови дозволить не тільки оптимізувати процес навчання, але й неабияк мотивувати студентів.

Список використаних джерел:

1. Воронкін О.С. Інформаційно-комунікаційні технології як ключовий фактор інноваційного розвитку вищої освіти: глобальний вимір. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2016. Т. 55. Вип. 5. С. 12–30.
2. Краснопольський В.Е. Іншомовна підготовка студентів нефілологічних спеціальностей на основі створення і використання web-технологій : дис. ... докт. пед. наук. Київ, 2019. 434 с.
3. Морська Л.І. Інформаційні технології у навчанні іноземних мов : навч. посіб. Тернопіль : Астон, 2008. 256 с.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : Учебное пособие / под ред. Е.С. Полат. Москва : Академия, 2002. 272 с.
5. URL: <https://www.learn-english-today.com/about.html>

Мельничук Н.В.

студент,

Запорізький національний університет

ФУНКЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО ІМІДЖУ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, в Державній програмі «Вчитель» наголошується на необхідності формування іміджу вчителя, відповідно до потреб сучасної практики, динамічних змін, що відбуваються в країні і світі. Особливої уваги в цих умовах заслуговує формування іміджу майбутнього вчителя початкової школи, оскільки саме вчитель початкової школи має бути своєрідним еталоном, взірцем для учнів, тому саме йому потрібно бути не тільки фахівцем високого рівня, а й вишуканою, вихованою людиною, тобто дотримуватись певного іміджу.

Слово «імідж» походить від англійського «image», що дослівно перекладається як «образ», «відображення», «подоба», «ікона», «лице». Наприкінці XX ст. дане поняття стало предметом суспільної уваги і наукового аналізу. Праця В. Шепель «Іміджологія та секрети особистої привабливості» [1] поклала початок процесу глибокого вивчення поняття і сутності іміджу, а також дала поштовх для розвитку нової галузі наукового дослідження – іміджології, а у сфері професійної підготовки фахівців – започаткуванню нової спеціальності – іміджмейкера.

Проведений аналіз наукової літератури (Н. Гузій, А. Калюжний, А. Кононенко, В. Шепель та ін.), дозволив говорити про появу нової самостійної галузі іміджології – педагогічної іміджології.

В педагогіці поняття іміджу визначається як поєднання зовнішніх та внутрішніх складових особистості. Ці характеристики зумовили появу таких типів іміджу: самоімідж – сприймання особистістю себе; імідж, який сприймається іншими; бажаний імідж. Останній поділяється на особистісний або індивідуальний та професійний, що буває позитивним і негативним. Зазначена типологія віддзеркалює погляд на імідж із різних позицій: свого «я», сприйняття іншими, бажань та реалій.

Н. Гузій пропонує розглядати поняття «педагогічного іміджу» як полісемантичну категорію, що характеризує стиль професійно-педагогічної діяльності, манеру спілкування, уміння індивідуалізувати

свій образ, надавати йому естетичної виразності. Суспільство висуває вимоги до професійного іміджу педагога, впливає на його зміст. Але із покоління в покоління незмінними залишаються такі якості ідеального педагога, як любов до дітей, учнів, студентів; високий професіоналізм, доброзичливість, щирість, вміння спілкуватися [2, с. 28].

І. Размолодчикова визначає професійний імідж учителя початкових класів так: «Професійний імідж учителя початкових класів – це інтегрована якість особистості учителя, що об'єднує в собі систему культурологічних, психологічних, педагогічних знань, умінь і навичок учителя, його особлива здатність до синтезу чарівливості та духовності, що сприяють професійному та особистісному розвитку» [3, с. 11].

Вивчення бібліографічних джерел засвідчило складність з'ясування функцій професійного іміджу вчителя початкової школи, це пов'язане з їхньою численністю, абстрактністю, різним ступенем узагальнення, взаємопроникненням, інтеграцією до більш узагальнених функцій іміджу.

Так, наприклад, В. Шепель [1] у своїх дослідженнях розглядає ціннісні та технологічні функції іміджу. Ціннісні функції, в свою чергу, включають в себе психотерапевтичну, особистісно-підвищувальну та функцію комфортизації особистісних стосунків. Серед технологічних функцій виділяють функцію міжособистісної адаптації, організації уваги, подолання вікових бар'єрів, висвітлення кращих і зацінення негативних особистісних характеристик. Тепер розглянемо вищезазначені функції більш детально.

Особистісно-підвищувальна функція пов'язана з формуванням навколо особистості атмосфери привабливості, що приводить до розкнутості, прояву найкращих якостей та, як наслідок, до підвищення соціальної важливості людини. Сутність психотерапевтичної функції полягає в тому, що завдяки усвідомленню власної незвичайності та підвищеній комунікабельності людина здобуває стійкий позитивний настрій та впевненість в собі. Функція комфортизації міжособистісних стосунків передбачає терапевтичний ефект від такого явища, як особистісна чарівність, що привносить симпатію й доброзичливість у спілкування та згодом необхідну міру терпіння й такту.

Що стосується формування професійного іміджу вчителя, то однією з найважливіших рис успішно створеного образу є гармонійне втілення ціннісних компонентів іміджу в навчально-виховному процесі. Аудиторія іміджу вчителя (учні) схильна до відображення

психологічного стану та моральних настанов останнього, тому вчитель має усвідомлювати відповідальність за коректний відбір засобів вираження його внутрішнього світу та індивідуальності.

Технологічні функції вчителя початкової школи є не менш важливими в процесі його професійної діяльності. Так, наприклад, функція міжособистісної адаптації базується на вмінні оперативно асимілюватися в конкретному соціальному середовищі, викликаючи інтерес і зацікавленість власною особистістю з боку оточуючих, а також пробудження доброзичливого ставлення до себе, бажання і готовність співпрацювати на демократичних засадах.

Щодо функції висвітлення найкращих особистісно-ділових якостей, то згідно з нею імідж надає можливість візуально уявити найбільш привабливі риси людини, дозволяючи оточуючим пізнавати лише ті характеристики, що викликають симпатію або прихильність. Тобто вчитель завдяки сформованому особистісному іміджу здатен презентувати себе в суспільстві і колективі учнів та вчителів з найкращого боку. Затінення негативних особистісних характеристик виступає паралельно з вищезазначеною функцією і є як одна з провідних для професійно-педагогічного іміджу. Дана функція допомагає відвернути увагу від недоліків зовнішності завдяки використанню дизайну одягу, макіяжу, аксесуарів, зачіски, манери поведінки тощо. Вона дозволяє вчителеві приховати негативні сторони власної особистості для того щоб налагодити позитивні взаємовідносини в колективі і викликати до себе якнайкраще ставлення.

Функція організації уваги пов'язана з таким психологічним механізмом: привабливий імідж притягує людей, відповідаючи їхнім стереотипам та прагненням, і, як наслідок, сприяє створенню прихильності з боку оточуючих та позитивному ставленню до власних ідей. Усвідомлення надзвичайної важливості цього механізму сприятиме більшій успішності професійної діяльності вчителя.

Окрім згаданих функцій, імідж також виконує роль інструменту подолання вікових бар'єрів. Саме в професійній діяльності вчителя ця функція іміджу набуває особливого значення. Педагогічне середовище складається з осіб різного віку – учнів, батьків, колег-вчителів, керівництва, тощо, які, з огляду на це, мають різні інтереси та прагнення. Тому одним із завдань під час формування професійного іміджу є виховання вміння налагоджувати стосунки з людьми будь-якого віку та рівня освіченості. Володіння технологією самопрезентації, яке втілене в

успішному відборі моделей поведінки під час виконання різних ролей, надає можливість ефективно спілкуватися з людьми різного соціального становища або професійного статусу.

У роботі А. Кононенко визначено такі функції іміджу: функція психологічного захисту, яка передбачає наявність емпатії, вміння позитивно впливати на вихованців. Використання іміджу дає можливість приховати недоліки, позбутися екзистенціальної тривожності, оптимізувати свою поведінку з метою максимального впливу на інших; функція соціального тренінгу дозволяє гнучко поводитися у різноманітних ситуаціях соціального спілкування згідно з обраним стереотипом Імідж дозволяє корегувати свою поведінку та адаптувати її до соціальних комунікацій, що пов'язано з неминучістю та бажаністю виконання ролей у конкретних соціальних групах; функція соціально-символьного впізнання (ідентифікації) яка базується на положенні щодо соціального впізнання. Імідж завжди містить символіку готовності людини не тільки до комунікації, але й до обміну соціальними та духовно-моральними цінностями. Інакше кажучи, імідж немовби сигналізує: «Я свій». Відсутність позначок такого впізнання викликає в інших реакцію відторгнення. Таким чином ця функція забезпечує колегам зручність у спілкуванні, а для інших членів суспільства є стимулом для обміну та отримання інформації, що стосується питань навчання і виховання. Ілюзорно-компенсаторна функція сприяє відтворенню збалансованості різних психологічних систем та блоків [4].

Процес створення привабливого професійного іміджу також спирається на такі характеристики, як духовність, моральність, ділові та лідерські якості, вміння вирішувати конфлікти, встановлювати партнерські відносини, комунікативні здібності, впевненість, адаптивність, оптимізм та доброзичливість. Таким чином, імідж вчителя початкової школи виконує ряд важливих функцій, знання яких забезпечує успішний процес його формування.

Список використаних джерел:

1. Шепель В.М. Имиджология. Как нравиться людям. Москва : Народное образование, 2002. 635 с.
2. Гузій Н.В. Педагогічний імідж і професійна культура. *Творча особистість вчителя: проблеми теорії і практики* : Збірник наукових праць. Київ : УДПУ, 1997. С. 28–31.

3. Размолодчикова І.В. Формування професійного іміджу вчителя початкових класів у процесі вивчення фахових дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2011. 20 с.

4. Кононенко А.О. Самопрезентация и имидж как коммуникативные аспекты поведения. *Науковий вісник Південноукраїнського національного університету*. 2012. Вип. 3-4. С. 152–157.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Казачінер О.С.

доктор педагогічних наук, доцент;

Бойчук Ю.Д.

доктор педагогічних наук, професор,

член-кореспондент НАПН України, ректор,

Харківський національний педагогічний університет

імені Г.С. Сковороди

УПРАВЛІННЯ ЗАКЛАДОМ ОСВІТИ З ІНКЛЮЗИВНОЮ ФОРМОЮ НАВЧАННЯ

Умовами забезпечення якісного інклюзивного навчання є визначення особливих освітніх потреб дитини; підвищення кваліфікації педагогічних працівників; створення інклюзивного освітнього простору; надання освітніх, психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг; забезпечення учнів спеціальними засобами корекції психофізичного розвитку; здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини протягом усього періоду навчання із обов'язковим залученням батьків до освітнього процесу [5].

Не варто стверджувати, що сам факт залучення дітей з особливими потребами в інклюзивні класи є запорукою їхнього успішного навчання й соціалізації. Кінцевий результат значною мірою залежить від наполегливої та цілеспрямованої роботи вчителів, батьків, інших фахівців, адміністрації школи. Тому пріоритетними напрямками діяльності закладу загальної середньої освіти на інклюзивних засадах є: формування інклюзивної компетентності членів колективу; удосконалення системи підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів, які працюють в умовах інклюзивного навчання; зосередження зусиль на активізації волонтерського руху в наданні соціальних послуг учням з особливими потребами; налагодження предметних і змістових контактів педагогічних колективів різнорівневих закладів освіти (ЗДО – ЗЗСО) для забезпечення наступності та безперервності навчально-виховного та реабілітаційного процесу; встановлення партнерської

взаємодії з батьками, місцевою соціальною інфраструктурою, молодіжними громадськими організаціями в досягненні оптимального рівня соціалізованості учнів з особливими потребами [4, с. 124].

Метою тез є визначення особливостей управління закладом загальної середньої освіти з інклюзивним навчанням.

Аналіз наукових праць із теми дослідження свідчить про те, що питання управління закладом освіти з інклюзивним навчанням та створення інклюзивного освітнього середовища в закладі освіти було предметом наукових розвідок Л. Даниленко [2], Н. Лалак [4], О. Сакалюк, Н. Черненко [7], Т. Зубаревої [3], А. Саблевої [6] та інших авторів.

Керівник закладу освіти з інклюзивним навчанням вивчає освітні запити дітей, батьків, аналізує матеріально-технічну та методичну бази, фаховий рівень педагогів, відповідність приміщень ЗНЗ санітарно-гігієнічним вимогам і ухвалює рішення про утворення класів з інклюзивним навчанням (п. 4 Порядку організації інклюзивного навчання, затвердженого постановою КМУ від 15.08.2011 № 872, п. 12 Положення про загальноосвітній навчальний заклад, затвердженого постановою КМУ від 27.08.2010 № 778); погоджує з відповідним органом управління освітою рішення про відкриття класів з інклюзивним навчанням (п. 4 Порядку, п. 12 Положення); готує клопотання до власника (відповідного органу управління освітою) про виділення коштів для забезпечення безперешкодного доступу дітей з ООП до будівлі та приміщень навчального закладу, створення відповідних матеріально-технічної та методичної баз (п. 5 Порядку); забезпечує підвищення кваліфікації педагогічних працівників з питань надання освітніх послуг дітям з ООП у класах з інклюзивним навчанням, сприяє інноваційній діяльності (п. 5 Порядку); створює умови для (п. 3 Порядку): забезпечення безперешкодного доступу до будівель і приміщень навчального закладу дітей з порушеннями опорно-рухового апарату, зокрема тих, які пересуваються на візках, і дітей із порушеннями зору; забезпечення необхідними навчально-методичними і наочно-дидактичними посібниками та індивідуальними технічними засобами навчання; облаштування кабінетів учителя-дефектолога, психологічного розвантаження, логопедичного для проведення корекційно-розвивальних занять; розробляє та затверджує посадову інструкцію асистента вчителя з урахуванням потреб учня та особливостей надання йому підтримки. Про це йдеться у листі МОН

«Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням» від 28.09.2012 № 1/9-694 [1].

З огляду на те, що інклюзивна школа має забезпечувати нові умови для розвитку учнів з порушеннями психофізичного розвитку, її керівники повинні опанувати не лише нові знання та вміння у галузі сучасної педагогіки (в тому числі інклюзивної освіти, педагогічної інноватики, педагогічної аксіології тощо), а й у галузі сучасного управління (зокрема, менеджменту освіти і менеджменту освітніх інновацій) [2]. Керівники ЗЗСО мають забезпечити рівноправні умови навчання і розвитку учнів з різними психофізичними особливостями. Пошук таких умов (організаційних, педагогічних, психологічних) організації навчально-виховного процесу на засадах інклюзивної освіти потребує від керівників ЗЗСО додаткових знань і вмінь, постійного внесення новизни (інновації) в усі напрями освітнього процесу – навчальний, виховний, управлінський.

Проте О. Сакалюк та Н. Черненко визначають низку проблем, що турбують досвідчених менеджерів-практиків у процесі впровадження інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти, пов'язані з розвитком та вдосконаленням основних структурних компонентів освітнього середовища, зокрема: просторово-предметного (матеріально-технічне забезпечення доступності освітнього середовища вимагає архітектурної безбар'єрності закладу освіти); змістово-методичного (розроблення індивідуальних програм, навчально-методичних матеріалів тощо); комунікативно-організаційного (кадрове забезпечення інклюзивного навчання, усвідомлення педагогами необхідності використання різноманітних навчальних підходів з урахуванням специфіки інклюзивного навчання, адаптування навчальних матеріалів для дітей з особливими освітніми потребами, застосування різних форм роботи тощо) [7, с. 10]. Автори слушно зауважують, що для керівника закладу загальної середньої освіти принципово важливим є те, що інклюзивне освітнє середовище формується корпоративно, колективом однодумців: системоутворювальна роль у цьому процесі належить команді психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП. Здійснення загального керівництва командою супроводу дітей з особливими освітніми потребами, яке переважно покладається на директора, передбачає не лише відповідальність за виконання покладених на неї завдань та розподіл функцій між її учасниками, а й інтеграцію

професійних знань усіх учасників команди, продуктивну спільну роботу з дітьми, що мають особливі освітні потреби, з їхніми батьками, педагогічним колективом освітньої установи. Особливу важливість становить не вплив окремих фахівців, а єдиний комплексний супровід дитини з ООП в системі міжпрофесійних відносин на всіх етапах роботи психолого-педагогічної команди [7, с. 10].

Таким чином, наприкінці тез можна дійти висновку про те, що керівник та представники адміністрації закладу освіти з інклюзивною формою навчання мають володіти низкою специфічних професійних компетентностей, які передбачають: 1) необхідність і важливість реалізації середовищного підходу в процесі управління закладом освіти; 2) забезпечення наявності матеріально-технічного оснащення закладу загальної середньої освіти, яке б сприяло реалізації інклюзивної форми навчання дітей різних нозологій; 3) управління підготовкою педагогічного колективу до роботи в умовах інклюзії (організація цілеспрямованої роботи щодо підвищення рівня професіоналізму у сфері інклюзивної освіти, збереження і передачі педагогічного досвіду тощо); 4) виконання місії закладу освіти: створення оптимальних умов для успішної освіти, соціального розвитку та соціальної адаптації будь-якої дитини, незалежно від рівня її психофізичного розвитку, стану здоров'я, походження і соціального статусу сім'ї.

Список використаних джерел:

1. Відкриваємо клас з інклюзивним навчанням: хто що робить. URL: <https://edirshkoly.mcfra.ua/579348>

2. Даниленко Л.І. Управління інклюзивною школою на засадах менеджменту освітніх інновацій // Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навч.-метод. посіб. – Київ, 2007. 128 с.

3. Зубарева Т.Г. Компетентностно-ориентированное повышение квалификации специалистов по созданию инклюзивной образовательной среды: автореф. дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08. Курск, 2009. 24 с. URL: <https://dlib.rsl.ru/viewer/01003482052#?page=1>

4. Лалак Н. Особливості управління загальноосвітнім навчальним закладом в умовах інклюзивного навчання // Витоки педагогічної майстерності. – 2012. – Вип. 9. – С. 121–125.

5. Організація інклюзивного навчання в закладах освіти. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/2664-organzatsiya-nklyuzivnogo-navchannya-v-zakladah-osviti?token=29cb60c3-bcaa-11a0-b07d-2d01b4831314&ttl=7776000&ustp=W>

6. Саблева А.С. Коррекционно-развивающая среда образовательной организации в условиях инклюзии // Ярославский педагогический вестник. – 2015. – № 6. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/korreksionno-razvivayuschaya-sreda-obrazovatelnoy-organizatsii-v-usloviyah-inklyuzii>

7. Сакалюк О.О., Черненко Н.М. Середовищний підхід в управлінні закладом освіти з інклюзивним навчанням // Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського. – Вип. 2(131). – Одеса, 2020. – С. 7–13.

ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

Нечерда В.Б.

*кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник
лабораторії фізичного розвитку та здорового способу життя,*

Інститут проблем виховання

Національної академії педагогічних наук України

ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ПЛЕЙБЕК-ТЕАТРУ У ПРАКТИКУ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО УСПІШНОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ

Актуальність феномену соціальної успішності зумовлена її цінністю в сучасній соціокультурній ситуації, що характеризується зростанням уваги до особистості з активною життєвою позицією, соціально компетентної із варіативним способом мислення, гнучкої у різноманітних сценаріях мінливої дійсності і при цьому готової до відповідальності за власну життєву траєкторію. Формування соціально успішної особистості сучасного учня наразі відбувається за допомогою застосування інноваційних педагогічних методів і технологій, з-поміж яких театральна технологія є однією із найпоширеніших, оскільки становить собою особливу форму взаємодії учнівського і педагогічного колективів. На нашу думку, особливо доречною в роботі з учнівською аудиторією є технологія плейбек-театру, оскільки така вистава фактично являє собою арт-діалог із школярем щодо важливих для нього проблем.

Виходячи із зазначеного вище, основна мета нашого дослідження полягає у визначенні сучасної ролі технології плейбек-театру у формуванні соціально успішної особистості учня закладу загальної середньої освіти. Відповідно нашими завданнями є узагальнення даних щодо значення і можливостей театральної діяльності у формуванні соціально успішної особистості, а також аналіз результатів застосування відповідних методів, спрямованих на з'ясування особливостей технології плейбек-театру. Для вирішення поставлених завдань використовувалися методи теоретичного аналізу психолого-педагогічної літератури, систематизації і узагальнення педагогічного досвіду й аналізу шкільної

документації та емпіричні методи, такі як бесіда, бліц-опитування й інтерв'ювання. За їх допомогою було з'ясовано роль технології плейбек-театру у формуванні соціально успішної особистості сучасного учня.

Рефлексія психолого-педагогічних джерел, присвячених феномену соціальної успішності і ролі театральної технології у формуванні соціально успішної особистості учня, дозволила нам отримати наступні результати. Соціальну успішність розглядають «як процес і результат досягнення мети і як комплексне явище, що включає особистісний і соціальний рівні» [1, с. 3]. Характеристиками соціально успішної людини вважають: «здатність досягати значних результатів та цілей, планувати, ефективно спілкуватися з людьми, сповідувати філософію позитивного мислення та сприйняття життя, здатність приймати правильні рішення, використовувати або «відчувати» момент, розумно ризикувати та ін.» [2, с. 180]. Відтак формування соціально успішної особистості у закладах загальної середньої освіти має базуватися на самодетермінації і самовдосконаленні учня та орієнтуватися на соціально-психологічні характеристики його віку. Технології формування соціально успішної особистості учня ми розуміємо як системну сукупність методологічних підходів, форм, методів, способів виховної діяльності, послідовність виконання яких забезпечує розвиток в учня необхідних для соціальної успішності якостей і навичок.

На багатоаспектному значенні театральної технології і її необмежених можливостях впливу на формування успішної особистості молоді людини наголошується у працях дослідників В. Будянського, Д. Будянського, І. Зязюна, А. Капської, О. Комаровської, Н. Миропольської та ін. Розмірковуючи про культуротворчу і соціотворчу ефективність театральної діяльності школярів, вчені В. Букатов, О. Єршова, І. Масанділова, О. Михальова, О. Страхов, І. Фузейнікова, В. Шахрай та ін. акцентують увагу на ролі театального мистецтва у соціальному становленні підростаючого покоління, зокрема, в розвитку в учнів закладів загальної середньої освіти важливих навичок соціально-культурної взаємодії: командної роботи, комунікативної толерантності, адекватної обставинам і зрозумілої для оточуючих поведінки й ін. У своїх дослідженнях вчена В. Шахрай зауважує, що «театральне мистецтво як засіб різнобічного розвитку особистості вже тривалий час активно застосовується в передовій педагогічній практиці. Завдяки залученню дітей до театально-ігрової діяльності відбувається гармонізація їхнього життя й соціуму» [3, с. 7].

Отже, формування соціально успішної особистості засобами шкільного театру є проблемою складною й неоднозначною. Зауважимо, що в наш час бракує вітчизняних і зарубіжних психолого-педагогічних досліджень, які б розкривали роль технології плейбек-театру у цьому процесі. Проте, на основних характеристиках жанру плейбек-театру ми наголошували у наших попередніх працях, відзначаючи, що він «допомагає учням розвивати вміння слухати й чути іншого, бачити глибинну суть події чи вчинку, довіряти й довірятися, відчувати іншу людину й вірити у себе» [4, с. 108]. Необхідно підкреслити вагомий внесок сучасного дослідника В. Савінова у розвиток і популяризацію технології плейбек-театру. Погоджуємось із думкою цього вченого щодо вагомого розвивального потенціалу плейбек-театру для всіх його учасників, завдяки чому він цікавий не лише як самоцінне мистецтво, але й і як технологія, яку можна застосовувати для вирішення різноманітних завдань навчання і виховання [5, с. 124].

Аналіз науково-педагогічних джерел та емпіричних даних, отриманих нами під час інтерв'ювання представників адміністрацій експериментальних закладів і бесід із представниками педагогічних колективів, засвідчив зростання кількості впроваджень технології плейбек-театру у закладах загальної середньої освіти. Результати бліц-опитування учнів основної і старшої школи дозволили пов'язати таку зацікавленість цим театральним жанром, передусім, із його неординарністю, що полягає у спонтанному способі взаємодії між учнями-акторами та учнями-глядачами. Плейбек-театр є театром імпровізації, як текстової, так і музичної і пластичної. Цей жанр не висуває вимог щодо організації простору і сценічної дії: для вистави необхідне будь-яке приміщення чи навіть вулиця, відсутнє спеціальне обладнання і реквізит, не потрібно підбирати костюми акторів (як правило, вони чорного кольору для того, щоб глядач мав змогу зосередитись виключно на майстерності виконання перформансу).

У закладах загальної середньої освіти цей перформанс присвячений учнівським історіям, і тому плейбек-театр дає учню-глядачу змогу отримати набагато більше уваги, ніж в будь-яких інших театральних постановках. Суттєво, що це чи не єдиний театр, жанр якого вимагає вміння від учня-актора ретельного слухання іншого учня, свого глядача, сприймання й розуміння його емоцій і відтворення важливої саме для нього реальної історії під час сценічного дійства. Роль кондактора (ведучого) при цьому полягає саме в тому, щоб створити для глядача

найкомфортнішу атмосферу, за допомогою якої він би зміг, передаючи нюанси певної події, відкритись присутнім, відчутти свою важливість як особистості й унікальність своєї історії. Відтак плейбек-театр можна вважати поєднанням сценічного мистецтва і соціальної послуги, що спонукає учнів і до роздумів, і до активних дій.

Впровадження технології плейбек-театру у процес формування соціально успішної особистості сучасного учня в закладах загальної середньої освіти створило сприятливі умови для розвитку емоційного інтелекту, асертивності, уваги, уяви і логічного мислення учнів; формуванню навичок акторського мистецтва, зокрема, сценічного мовлення, сценічного руху й розуміння драматургії, спонтанної дії в різних ситуаціях соціального життя; а також покращання вмінь командної роботи і толерантної взаємодії в учнівському колективі; посилення прагнень школярів до конструктивного розв'язання різних складних для них життєвих ситуацій; активізації процесів рефлексії і самовдосконалення учнів, усвідомленого обрання ними власної моделі соціальної успішності.

Список використаних джерел:

1. Атюнина В. С. Образ успешного человека в семантическом пространстве личности: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Общая психология, психология личности, история психологии» / Вера Сергеевна Атюнина. – Хабаровск, 2007. – 23 с.
2. Сніжко А. М. Концепт успішна людина в українській і англійській мовах / Сніжко А. М. // Корпоративні дослідження слов'янських мов і літератур. – 2009. – С. 178–183.
3. Шахрай В. М. Формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театрального мистецтва: монографія / В. М. Шахрай. – Біла Церква: Видавець Пшонківський О. В., 2016. – 404 с.
4. Нечерда В. Б., Кириченко В. І. Підлітки уразливих категорій: типологія і особливості виховання в умовах закладів загальної середньої освіти: методичний посібник / за ред. Нечерди В. Б. – Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2019. – 134 с.
5. Савинов В. В. Развивающая практика плейбек-театра / Савинов Владимир Викторович // Территория детской психотерапии. Дискурс разных школ: матер. второй и третьей науч.-практ. конф. ПАДАП (Киев, 2011–2012) / Профессиональная ассоциация детских аналитических психологов; ред. кол.: Залесская О. В., Коваленко Е. П., Худякова Н. Ю. – К.: ПАДАП, 2013. – С. 122–125.

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Гурієнко В.Г.

вихователь вищої категорії,

Дошкільний навчальний заклад

ясла-садок комбінованого типу № 25 (м. Умань)

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ МЕТОДОМ ЕВРИСТИЧНОЇ БЕСІДИ

Особливість пізнавати навколишній світ і будувати в уяві картину його зображення закладена у кожної дитини від народження. З оволодінням мовленням пізнавальна діяльність дошкільника піднімається на новий, вищий щабель. Мовленнєва діяльність узагальнює знання дітей, формує здатність аналізувати предметні ситуації не лише за допомогою сприйняття, але і на основі уявлень.

Ігрова діяльність спонукає до експериментування та бажання встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. У дитини виникає безліч запитань з приводу навколишнього життя. Чим активніше в розумовому відношенні дошкільник, тим більше він задає питань і тим ці питання різноманітніші.

Пізнавальна активність дитини дошкільного віку, спрямована на дослідження навколишнього світу та концентрує її увагу до об'єктів досліду на досить тривалий строк – до втрати цікавості. Роль дорослого полягає в умінні якнайдовше підтримувати інтерес за допомогою різноманітних методів пізнавальної активності [1, с. 27]. Одним з них є евристична бесіда.

В освітньому процесі евристична бесіда передбачає відмову від готових знань, від їх репродукції, ґрунтуючись на пошуку інформації. В умовах науково-технічного прогресу, коли обсяг інформації збільшується дуже швидкими темпами, до процесу розвитку особистості дитини висуваються нові вимоги. Небувале зростання обсягу інформації вимагає від сучасної дитини таких якостей, як ініціативність, винахідливість, здатність швидко і безпомилково приймати рішення, а все це не є можливим без уміння працювати творчо та самостійно.

Бесіда є діалогічним методом навчання, який передбачає уміння всіх її учасників давати відповіді на поставлені запитання, висловлюючи власну точку зору. Педагог повинен побудувати бесіду так, щоб досвід діяльності кожної дитини став надбанням всього колективу. В дошкільній педагогіці за змістом розрізняють два види бесід: етичні та пізнавальні; за дидактичною метою – ознайомлюючі та узагальнюючі або підсумкові, які через складність більш зрозумілі дітям старшого дошкільного віку [6, с. 18].

Є різні визначення евристичної бесіди: бесіда-повідомлення, розвиваюча бесіда, евристичний метод, аналітичний спосіб, сократична бесіда (за ім'ям давньогрецького філософа Сократа) [2, с. 12].

За визначенням М.М. Скяткіна евристична бесіда одночасно є формою запитань та відповідей методу розвитку пізнавальної активності дітей дошкільного віку та одним із словесних методів. Сутність евристичної бесіди полягає в тому, що педагог за допомогою вміло поставлених запитань змушує дітей самостійно, керуючись наявними знаннями, спостереженнями, особистим життєвим досвідом підходити до нових понять, правил і висновків [5, с. 24].

На думку А.В. Хуторського, евристична бесіда складається з певних питань і спільних логічних міркувань, які спонукають дітей робити висновки щодо сутності певних явищ, процесів, правил тощо. При цьому педагог мотивує дошкільників відтворювати та використовувати наявні у них знання, порівнювати та зіставляти. Ця бесіда колективна і тому створює атмосферу загальної зацікавленості, що значною мірою сприяє осмисленню, систематизації знань і досвіду дітей, а також позитивно впливає на розвиток творчого мислення [7, с. 19].

Однак, використання методу евристичної бесіди має певні обмеження.

По-перше, евристична бесіда, як метод розвитку пізнавальної активності потребує наявності у дошкільників певного запасу знань та досвіду.

По-друге, евристична бесіда є колективною формою спілкування, тому даний метод розвитку пізнавальної активності застосовують переважно при проведенні фронтальних і підгрупових форм організації педагогічного процесу.

По-третє, керівництво та проведення евристичної бесіди вимагає від педагога особливий підготовки. А саме: поділ змісту майбутньої бесіди на логічно пов'язані між собою частини, чітке формулювання запитань,

постановку їх у відповідності з логікою міркувань, продумування можливих відповідей і власної реакції на них, формулювання основних висновків.

Підставою для використання методу евристичної бесіди є вже отримані раніше знання та набутий досвід, щоб шляхом вміло поставлених питань пробудити творчу думку дітей. Отже, для успішного використання даного методу необхідні активна спільна робота під керівництвом педагога та ретельна підготовка самого педагога [4, с. 253–264].

Задля ефективності проведення евристичної бесіди вирішальне значення має підбір, формулювання та постановка запитань, які є головним «інструментом» даного методу. Кожне запитання, поставлене педагогом, повинне викликати відповідне запитання в свідомості дітей, спонукати їх до активної продуктивної розумової діяльності, кмітливості. Саме тому подібні запитання називають «продуктивними». Крім того, слід зазначити і такі вимоги до запитань, як: стислість, точність, цілеспрямованість, чіткість, простота формулювання, практична спрямованість.

Для евристичної бесіди характерні такі запитання як: основні, додаткові, допоміжні. За змістом дані групи запитань можна поділити на:

- порівняння і зіставлення предметів, зображень, фактів, явищ, процесів;
- уточнення сутності обговорюваних понять;
- виявлення уміння використовувати набуті знання в різних навчальних і навчально-виробничих ситуаціях;
- пояснення причин;
- виявлення наслідків дій, застосування різних способів;
- доведення, наведення прикладів;
- виявлення міжпредметних зв'язків [3, с. 72].

Таким чином, розглянувши теоретичні аспекти використання евристичної бесіди, ми з'ясували, що евристична бесіда є ефективною формою взаємодії між педагогом та дошкільниками, яка передбачає не викладення готових знань, а постановку основних, додаткових і допоміжних запитань та змушує прийти до нових понять і висновків.

В процесі евристичної бесіди у дошкільників розширюється кругозір, розвивається допитливість, зорова, слухова і вербальна пам'ять, удосконалюються розумові процеси. Діти вчать думати та відповідати на запитання, аргументуючи відповіді, що позитивно впливає на розвиток пізнавальної активності. Ось чому, на нашу думку, дуже важливо використовувати такий метод активного навчання, як евристична бесіда. Засвоївши основні типи евристичних запитань,

педагогу слід методично та правильно вести бесіду, адже все це задія сприяння розвитку дитячого мислення, активізації їх діяльності та, як наслідок, підвищення якості розвитку пізнавальної активності.

Список використаних джерел:

1. Баранова Э.А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников. – СПб.: Речь, 2005. – 121 с.
2. Дошкільна освіта: словник-довідник: понад 1000 термінів, понять та назв / упор. К. Л. Крутій, О. О. Фунтікова. – Запоріжжя: ТОВ «ЛППС» ЛТД, 2010. – 324 с.
3. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н. П. Наволокова. – Х.: Вид. група «Основа», 2009. – 176 с.
4. Педагогіка: хрестоматія / Уклад. А.І. Кузьмінський, В.Л. Омеляненко. – К.: «Знання-Прес», 2003. – 700 с.
5. Скаткин М.Н. Эвристическая беседа, т. 4. – М.: Педагогическая энциклопедия, 2008. – 740 с.
6. Смолер Е.И. Развитие познавательной активности детей дошкольного возраста: пособие для педагогов учреждений дошкольного образования / Е.И. Смолер. – Мн.: Национальный институт образования, 2012. – 98 с.
7. Хуторской А.В. Эвристическое обучение / А.В. Хуторской. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2008. – 345 с.

Демкова В.Ю.

студент,

Науковий керівник: Леонтєва І.В.

доцент,

Київський університет імені Бориса Грінченка

ПОНЯТТЯ ПРЕДМЕТНО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА, ЙОГО ОСОБЛИВОСТІ ТА ВИМОГИ СТВОРЕННЯ У ЗАКЛАДІ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Впровадження у практику роботи дошкільних навчальних закладів особистісно орієнтованої моделі дошкільної освіти є одним з основних завдань педагогічних працівників. Головним учасником освітнього процесу, відповідно до чинного законодавства дошкільної освіти, визнається дитина зі своїми уподобаннями, інтересами, здібностями,

особливостями. Для реалізації особистісно орієнтованої моделі педагога закладу дошкільної освіти мають створити необхідні умови для розвитку дитини, тобто створити сприятливий розвивальний простір, у якому дитина живе, активно діє, спілкується, отримує знання, розвиває свої вміння, навички, проявляє емоції та почуття.

Розвивальний простір визначається як належним чином впорядкований освітній простір, в якому реалізуються освітні цілі розвивального характеру. Для їх здійснення необхідно створити відповідне розвивальне предметне середовище.

Особливої актуальності набуває ця проблема у зв'язку з визнанням обов'язковості саме для дітей дошкільного віку. Адже створення правильного розвивального життєвого простору, в якому передбачено змістове наповнення різних видів дитячої діяльності є однією із головних умов для закладання основ життєвої компетентності дошкільника і формування його шкільної зрілості.

Розглядаючи поняття «простір» і «середовище» науковці визначають їх як близькі за значенням, але не синонімічні. Середовище відображає взаємозв'язок умов, що забезпечують розвиток дитини. У цьому випадку передбачається присутність людини в середовищі, взаємовплив, взаємодія оточення з суб'єктом, а простір може існувати без людини. Простір по відношенню до середовища є конструктором вищого порядку, в якому може знаходитися декілька середовищ.

Реальна дійсність, в умовах якої відбувається розвиток людини, називається середовищем. Середовище розвитку дитини – це простір її життєдіяльності. Це ті умови, в яких протікає її життя в закладі дошкільної освіти. Стосовно визначення предметно-розвивального середовища існують різні підходи. Наприклад, у методичних рекомендаціях С. Новосолової [4, с. 9] розкривається зміст таких понять:

Розвивальне середовище – це єдність соціальних і природних чинників, які можуть впливати прямо чи опосередковано, миттєво чи довготривало на життя дитини [5, с. 682].

Предметно-розвивальне середовище – це сукупність природних і соціально-культурних предметних засобів найближчого і перспективного розвитку дитини, становлення її творчих здібностей, що забезпечують різноманітність діяльності. [5, с. 23].

Середовище (предметне) – система предметних середовищ, насичених посібниками, іграшками, обладнанням і матеріалами для організації самостійної творчої діяльності дітей.

Основний нормативний документ, який визначає сучасні вимоги до змісту та обсягу дошкільної освіти в Україні, її пріоритети, – Базовий компонент дошкільної освіти. Кроком на шляху до реорганізації та оновлення, відповідно до Закону України «Про дошкільну освіту», стали Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» та програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт».

Найголовнішим принципом організації розвивального простору є його безпечність, адже від цього залежить збереження життя та здоров'я дітей. Під час облаштування розвивального простору педагогічним працівникам дошкільного навчального закладу особливу увагу необхідно звертати на якість матеріалів, з яких виготовлено обладнання та його відповідність санітарно-гігієнічним нормам. Обов'язково треба дотримуватися вимог Інструкції з організації охорони життя і здоров'я дітей у дошкільних навчальних закладах, затвердженої наказом Міністерства освіти і науки України від 28 жовтня 2008 р. № 985.

Раціонально облаштоване предметно-розвивальне середовище є не лише місцем для ігрової діяльності дітей, а й спонукає їх вивченню нових знань, розвитку навичок і компетенцій, розвитку психічних процесів та пізнавальної активності.

Відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти України та Базової програми розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» розвивальний простір групової кімнати передбачає створення спеціальних осередків. Завданням педагогічних працівників ЗДО є створення та наповнення розвивальних осередків з урахування вікових особливостей дітей.

Програмою представлений орієнтовний перелік осередків у груповій кімнаті закладу дошкільної освіти, а саме:

- ігрової діяльності;
- природничий осередок;
- художньо-образотворчої діяльності;
- розвивального навчання;
- відпочинку та усамітнення;
- спортивний осередок.

У групових приміщеннях доцільно передбачити місце для створення постійних і змінних осередків, де діти могли б самостійно чи невеликими групами за власним бажанням займатися різними видами діяльності.

Предметно-розвивальне середовище не має бути сталим. Педагогам необхідно слідкувати за наповненням осередків та періодично змінювати його, враховуючи інтереси, потреби, настрої дітей, освітні завдання тощо. Варто періодично змінювати кольоровий і звуковий фон у групових приміщеннях, варіювати використання обладнання. Раз на місяць частину ігрового матеріалу потрібно оновлювати, а також змінювати їх розміщення. Змінюючи частково наповнення, необхідно також враховувати тему тижня (місяця).

Також важливою умовою створення середовища в груповій кімнаті є аналіз, планування та контроль відповідного напрямку роботи. Необхідною є участь не тільки педагогічних працівників, а також керівництва закладу. Важливою умовою є визначення заходів щодо створення предметно-розвивального середовища у річному плані роботи закладу. Відповідно до змісту кожного розділу плану варто передбачити подальші дії, спрямовані як на обладнання групових кімнат та інших приміщень дошкільного закладу.

Отже, можна зробити висновок, що створення предметно-розвивального середовища в закладі дошкільної освіти потребує дотримання відповідних вимог та сприяє подальшому розвитку та формуванню особистості дитини дошкільного віку.

Список використаних джерел:

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошкільне виховання. – 1999. – № 1. – С. 6–38.
2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у Світі» / наук. кер. О. Л. Кононко. – К.: Світич, 2008. – 430 с.
3. Корендо Р. Предметне розвивальне середовище як чинник всебічного розвитку дитини / Р. Корендо, С. Бабіч // Вихователь-методист дошкільного закладу. – 2011. – № 9. – С. 44–50.
4. Новосёлова С. Л. Развивающая предметная среда: методические рекомендации по проектированию вариативных дизайн-проектов развивающей предметной среды в детских садах и учебно-воспитательных комплексах / С. Л. Новосёлова. – М.: Центр инноваций в педагогике, 1995. – 59 с.
5. Педагогика: большая современная энциклопедия / сост. Е. С. Рапацевич. – М.: Современное слово, 2005. – 720 с.
6. Романюк І.А. Аналіз, планування, контроль як функція управлінської діяльності керівника дошкільного навчального закладу. – Тернопіль: Мандрівець, 2011. – 280 с.

Зяблюк Ю.В.

вихователь,

Комунальний заклад «Дошкільний навчальний заклад № 144»

Криворізької міської ради

ТЕАТРАЛЬНО-ІГРОВА ДІЯЛЬНІСТЬ У РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНЯТ

Проблема освіти і виховання дошкільників засобами театрального мистецтва, як потужного засобу розвитку їх творчих здібностей є актуальною. Оскільки синтез музики, танцю, живопису, риторики, акторської майстерності створює умови для виховання цілісної творчої особистості, сприяє здійсненню мети сучасної освіти. Реалізація завдань розділу «Креативний розвиток» за програмою «Українське дошкілля» [1] забезпечує розвиток творчих здібностей дітей, їхньої уяви, самостійності у втіленні задуму, пошуку шляхів його реалізації тощо. Реалізація цих завдань відбувається через залучення дітей до різноманітних видів роботи, зокрема, до театралізованої гри, так як вона допомагає [2, с. 7]:

- сформуванню правильну модель поведінки у сучасному світі;
- підвищити загальну культуру дитини, залучати до духовних цінностей;
- знайомити дітей з дитячою літературою, музикою, образотворчим мистецтвом, правилами етикету, обрядами, традиціями;
- удосконалювати навички втілювати в грі певні переживання, спонукати до створення нових образів, спонукати до мислення.

Театралізовані ігри приносять величезну користь для естетичного та духовного виховання, становлення характеру дитини, прищеплення їй найкращих рис, утвердження себе в суспільстві. Окремі епізоди казок викликають співчуття до героя, скажімо, до зайчика, якого вигнала коза Дереза. З'являється бажання допомогти, заступитися.

С. Ф. Русова вважає, що діти широко включаються до театралізованої діяльності, рухомі літературними, ігровими, особистісними мотивами. У них з'являються різноманітні потреби в грі, що виникають під впливом літературного твору, а також потреба в самовираженні, спілкуванні, в пізнанні себе через відтворення різних образів. У відвертому, щиросердому ставленні до художнього образу, втіленні його в різних формах театралізованої діяльності дитина виявляє рівень художньо-

естетичного сприймання, мовленнєву компетенцію, певні знання, вміння, навички, здобуті нею раніше в умовах спеціально організованого навчання [3].

Розглянемо основні види театралізованих ігор для розвитку дошкільнят детальніше.

У *іграх-драматизаціях* найголовніше – це правильний вибір літературного твору. Бажано добирати такі твори, в яких багато дійових осіб, щоб залучити до неї більшу частину дітей групи. Дії героїв мають бути цікавими, їхні вчинки повчальними, ситуації конфліктними, а зміст твору зрозумілий учасникам. Під час гри діти вчитимуться орієнтуватися в просторі, рівномірно розміщуватись по сцені, будувати діалог з партнером.

У *ігри-драматизації з пальчиками* бере участь дитина, що рухаючи пальцями «оживляє» персонажа, зображення якого знаходиться у неї в руці. Це дозволяє розвивати у дошкільнят здатність довільно напружувати і розслаблювати окремі групи м'язів, запам'ятовувати слова героїв вистав тощо.

Ігри-драматизації з ляльками-рукавичками зазвичай проводять на ширмі, за якою стоїть ведучий. «Граючи» за люльку дитина вчиться довільно реагувати на команду або музичний сигнал, діяти узгоджено.

Інсценізацію за літературними творами можна проводити під час концертів чи свят, попередньо зробивши декорації та костюми. Кожна дитина повинна вивчити свою роль та слова. Тому до підготовки можна залучити і батьків вихованців. Беручи участь у інсценізації у дошкільнят розвиваються навички дій з уявними предметами; формуються комунікативні навички, зокрема вміння говорити з різними інтонаціями (радісно, сердито тощо).

Перед театралізованими іграми потрібно провести наступну підготовчу роботу:

- скласти словесний портрет героїв, що є у виставі;
- пофантазувати про них (хобі, улюблена страва, заняття, ігри);
- проаналізувати вчинки героя;
- попрацювати над сценічною виразністю: визначення доцільних дій, рухів, жестів персонажа, місця на сценічному майданчику, міміки, інтонації;
- підготувати театральний костюм (залучивши батьків);
- використання аксесуарів, гриму для створення повноти образу.

Під час театралізованих ігор розвивається творча уява, створюються умови для винахідливості та творчості дітей. З ними пов'язані яскраві естетичні переживання дошкільників, прагнення випробувати себе у різних ролях.

Список використаних джерел:

1. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І. Білан; заг. ред. О.В. Низовської. – 256 с.
2. Олійник О.М. Театрально-ігрова діяльність в умовах дошкільного навчального закладу : навч.-метод. посіб. / О.М. Олійник – Кам'янець-Подільський: Волощук В.О., 2017. – 163 с.
3. Русова С.Ф. Розвиток мови дитини // Вибрані твори. – К.: Освіта, 1996. – С. 113–115.

Казюліна Л.М.

вихователь,

Комунальний заклад «Дошкільний навчальний заклад № 144»

Криворізької міської ради

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОМУ РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНЯТ

Серед найважливіших завдань дошкільної освіти однозначно слід виокремити логіко-математичний розвиток. Так, у [1, с. 237] окреслено наступний зміст освіти логіко-математичного розвитку четвертого року життя:

сформовані вміння розрізняти предмети за величиною, порівнювати їх за висотою, довжиною, шириною, називати словами результати порівняння (більший, менший, вищий, нижчий, довший, коротший, ширший, вужчий, однакові); визначати геометричні фігури (круг, квадрат, трикутник, куля, куб);

закріплені поняття багато, мало;

вдосконалені уміння розрізняти рівність і нерівність груп предметів за їх кількістю, розуміння та вживання у мовленні слів слів: порівну,

більше, менше, вперед (попереду), назад (позаду), угору (вгорі), вниз (внизу), праворуч, ліворуч навички лічби в межах 3 (5);

засвоєні часові відношення: вчора, сьогодні, завтра та розрізнення частин доби: ранок, день, вечір, ніч.

Для спонукання дітей до пізнавальної діяльності педагогами визначено такі інтелектуальні ігри, як блоки Дьенеша, палички Кюїзенера, дидактичні картки Семадені; інтелектуальні ігри Нікітіних, розвивальні ігри Воскобовича та ін. Усі перелічені засоби є доступними для дітей.

Логічні блоки Дьенеша є одним із найпопулярніших засобів, оскільки надають можливість комплексного підходу до формування практично усіх елементів, визначених у змісті логіко-математичного розвитку та ще й протягом усього дошкільного віку.

Логічні блоки Дьенеша – абстрактно-дидактичний засіб, розроблений угорським психологом і математиком Дьенешом для ранньої логіко-математичної підготовки дітей. Класичний набір складається із 48 фігур (рис. 1), що відрізняються одна від такими властивостями: колір (найчастіше це – червоний, жовтий, синій), форма (коло, квадрат, трикутник, прямокутник), розмір (великий і маленький) та товщина (тонкий і товстий). Для молодшого віку можна обрати набір з меншої кількості блоків – або ж певного кольору, або ж виключити відмінність за товщиною чи розміром. Проте має залишитись базове правило – кожна фігура у наборі – унікальна, немає двох фігур з однаковими всіма властивостями.

За складністю у роботі з блоками Дьенеша умовно можна виокремити три типи завдань:

- 1) властивості: виявлення і абстрагування;
- 2) властивості: порівняння;
- 3) логічні дії та операції.

Зрозуміло, що діти одного віку можуть знаходитись на різному рівні логіко-математичного розвитку, проте логічні блоки є «універсальним» інструментом для усіх груп [2].

На початковому рівні передбачається опрацювання лише однієї характеристики – найпростіше почати з кольору, далі зазвичай переходять до диференціації за розміром чи формою, завершуючи товщиною.

Поступово можна збільшувати кількість характеристик, і блоки Дьенеша надають можливість дібрати аж 4 комбінації, за якими здійснюються аналіз, порівняння, класифікація й узагальнення. На

завершальному етапі рекомендується використовувати вправи на засвоєння логічних дій та операцій.



Рис. 1. Набір «Логічні блоки Дьенеша»

Таким чином, використання логічних блоків сприяє виявленню властивостей, їх абстрагуванню, порівнянню, класифікації, узагальненню, а також засвоєнню логічних операцій «і», «або», «не»; формуванню основ алгоритмічної культури мислення, розвитку здатності діяти усно, освоєнню знань про числа і геометричні фігури, просторовому орієнтуванню [2].

Список використаних джерел:

1. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Аніщук, Л. В. Артемова [та ін.]; наук. кер. О. Л. Кононко. – Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. – 488 с.
2. Блоки Дьенеша та методика Кюїзенера [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://kalyta-dnz.kiev.sch.in.ua/storinka_metodista/innovacijni_tehnologii/palichki_kyuzena/

Осовська О.А.

студентка,

Київський університет імені Бориса Грінченка

ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПРОФЕСІЯМИ ДОРОСЛИХ

В умовах ринкової економіки, коли від людини вимагається надійна, якісна і відповідальна праця, трудове виховання дітей старшого дошкільного віку набуває особливого значення.

Трудове виховання дітей, починаючи з дошкільного віку, – одне з найважливіших завдань виховання підростаючого покоління в суспільстві. Про це свідчать: Конституція України, Концепція (проект) дошкільного виховання в Україні (2020), програми виховання й розвитку дітей в закладах дошкільної освіти [7].

Проблемам трудового виховання підростаючого покоління було присвячено ряд психолого-педагогічних досліджень: І.Д. Бех, Г.В. Беленька, Л.І. Божович, З.Н. Борисова, Т.В. Введенська, Л.С. Виготський, В.К. Котирло, М.В. Крулехт, О.М. Леонтьєв, В.Й. Логінова, Я.З. Неверович, В.О. Павленчик, Т.І. Поніманська, Л. Рубінштейн та інші) [3]. На думку дослідників, найважливішим етапом формування у дітей уявлень про працю дорослих та її значення в житті суспільства є ознайомлення з нею, а найкращим періодом – старший дошкільний вік.

У дошкільному віці відбувається залучення дітей до різних видів праці, ознайомлення з працею дорослих, формування переконань щодо необхідності праці, бережливого ставлення до її результатів. Початкові уявлення про сучасні професії старші дошкільники можуть отримати емпіричним шляхом, а системні знання – в ЗДО, в родині, із засобів масової інформації та дитячої художньої літератури. Педагогічне керівництво дитячою працею передбачає: постановку мети, залучення дітей, формування бажання виконувати трудові дії, навчання засобів і прийомів роботи, контроль і оцінку результатів [7]. На всіх етапах трудового виховання дітей необхідно формувати потребу в праці, творче ставлення до неї, залучати до реальних справ.

Відповідно до Базового компонента дошкільної освіти в Україні (2020) та діючих програм дошкільного виховання, свідченням компетентності дошкільника щодо трудового виховання є його орієнтація в критеріях досягнення високого результату, усвідомлення того, що показником продуктивності праці є якість та кількість зробленого, а також докладені до роботи зусилля, а свідченням особистісного розвитку – оцінка результату (своєї праці чи праці інших) [2; 7].

З метою виявлення наявного стану знань дітей старшого дошкільного віку про сучасні професії дорослих нами був проведений констатувальний експеримент (спостереження за відображенням знань про професії дорослих в творчих іграх дітей; бесіди з дітьми; інтерв'ювання) у закладі дошкільної освіти № 5 «Сонечко» міста Фастів Київської області.

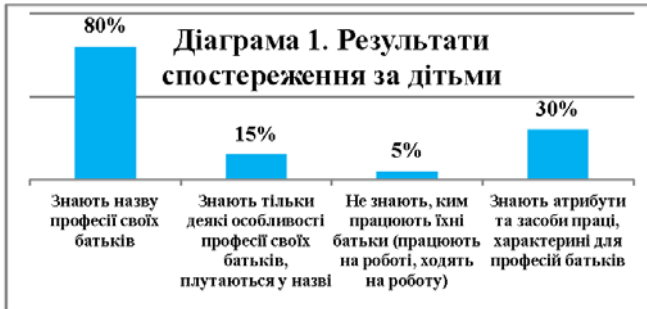
Визначаючи рівень сформованості уявлень дітей про професії дорослих, ми спиралися вимоги Базового компонента дошкільної освіти в Україні та діючі програми дошкільного виховання [2; 5]. Нами були виділені такі рівні:

I. Високий рівень: діти правильно називають і відображають дії та обладнання представників різних професій в іграх, розуміють значення їхньої праці для інших людей. Знання дітей перевищують обсяг програми ЗДО.

II. Середній рівень: діти мають правильні, але не повні уявлення про професії дорослих, у сюжетно-рольових іграх не завжди вірно використовують отримані знання, частково знайомі з обладнання представників різних професій. Не до кінця усвідомлюють значення їхньої праці для інших людей.

III. Низький рівень: діти мають неповні, або помилкові уявлення про професії, мають труднощі при відтворенні ролей в сюжетно-рольових іграх, пов'язаних з різними професіями, не вміють знаходити відмінності між пставниками різних професій, не розуміють значення їхньої праці для інших.

Результати спостереження за дітьми під час сюжетно-рольових ігор («Сім'я» та інші) засвідчили, що 80% дітей знають назви професій своїх батьків, 15% знають тільки деякі особливості їх професій, плутають назви, 5% – не знають, ким працюють їхні батьки («Працюють на роботі», «Ходять на роботу»). 30% дошкільників знають атрибути та засоби праці, характерні для професій їхніх рідних (Діаграма 1).



При ознайомленні з роботою вихователів ми спостерігали: бесіду «Всі професії важливі», читання художньої літератури та свято «Цікавий світ професій»; залучали дітей (70%) до трудового процесу (принести в поливальниці води, протерти листя рослин у куточку природи тощо). Особливу відповідальність виявили дівчатка. Але були діти, які відмовлялися працювати.

У бесідах з дітьми з'ясувалося, що вони не розуміють абстрактне поняття «професія»; при виявленні уподобань орієнтуються на професії батьків, або інших авторитетних дорослих (вихователь, відомий артист). Під час інтерв'ювання з'ясувалося що: із засобів масової інформації (телебачення) про професії дізнавалися 12 дітей (60%), від батьків – 14 дітей (70%), від бабусі чи дідуся – 12 дітей (60%), одночасно з декількох названих джерел – 3 (15%); 14 (70%) дівчат обирають творчі професії (співачка, танцівниця), 6 (30%) – професії сфери обслуговування (зокрема, вчитель), 25 (75%) хлопців – професії далекобійника, мільйонера, офіціанта, 5 (25%) – музиканта, лікаря, художника. Більше дізнатися діти хочуть про професії танцюриста, художника, водія, мільйонера, стюардеси, банкіра, пожежника, лікаря; 3 (15%) – не хочуть дізнатися про жодну з професій; 7 (35%) дізналися про професії з книги «Лікар Айболить», інші 13 (65%) не зазначили жодної. Отже, результати констатувального експерименту засвідчили, що високий рівень мають 20% дітей, середній – відповідно 32% і низький – 48% (Діаграма 2).

Отже, нами було встановлено, що старші дошкільники недостатньо обізнані з професіями дорослих, їхні знання фрагментарні й не повні; високий рівень знань дітей визначається рівнем їхньої мотивації і загальним розвитком пізнавальної сфери; вихователі недостатньо

використовують дидактичний матеріал на заняттях та у індивідуальній роботі з дітьми.



З метою розширення уявлень дітей про професії дорослих ми провели формувальний експеримент зі старшими дошкільниками санаторного закладу № 31 міста Фастів (Київська обл.). Система роботи включала: розповіді вихователя (з врахуванням інтересів та гендерних уподобань дітей); бесіди про сучасні професії («Хто якою працею займається у дитячому садку», «Від зернинки до булки», «Праця – право та обов'язок кожного» тощо); ігри (сюжетно-рольові – «Магазин», «Перукарня»; дидактичні – «Знавці професій», «Відгадай професію», «Зобрази професію» тощо); екскурсії (до медичного кабінету в ЗДО, аптеки, автомийки, магазину, хлібзаводу; екскурсія, що проводилася у центрі м. Фастів Київської обл., на тему «Оголошення шукай і роботу обирай» тощо); свята («Давні ремесла нашого народу», «Праця наших батьків»); конкурси «Найкращий за професією», «Всі професії важливі, вибирай на смак»; зустрічі із ковалем В.О. Захаром, вишивальницею К.М. Бабій; КВК «Землю красить сонце, а людину праця»; читання художніх творів, розглядання картин, демонстрування відео, дидактичні спостереження, залучення дітей до праці дорослих, брейн-ринг «У світі професій»; заняття-КВК «Землю красить сонце, а людину праця», створення фотоколажу «Професії наших батьків» і оформлення стенду «Всі професії важливі – вибирай, яка тобі до вподоби».

Метою контрольного експерименту була перевірка результативності розробленої нами системи роботи. Якісно-кількісний аналіз результатів контрольного зрізу підтвердив ефективність проведеної дослідницько-експериментальної роботи – у абсолютної більшості дітей переважає високий та середній рівні сформованості знань.

Список використаних джерел:

1. Антипін Є.Б. Ідеї наступності трудового виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у вітчизняній педагогічній думці (кінець XIX – 30-ті роки XX століття) [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Антипін Євген Борисович ; Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2017. 20 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / *Бібліотечка журналу «Дошкільне виховання»*. Київ, 2012. 63 с.
3. Беленька Г. Зростання дошкільника в праці : наук.-метод. посіб. Київ : «Шкільний світ», 2010. 112 с.
4. Виховання дошкільника в праці / З.Н. Борисова, Г.В. Беленька, М.А. Машовець та ін. 2-ге вид. стер. Київ, 2002. 112 с.
5. Дитина. Освітня програма для дітей від 2 до 7 років / наук. кер. проекту В.О. Огнев'юк; авт. кол.: Г.В. Беленька, О.Л. Богініч, [та інші]; наук. ред. Г.В. Беленька; Мін. осв. і науки України, Київський університет ім. Б. Грінченка, 2020. 440 с.
6. Карнаухова А.В., Коваленко І.В. *Проблема формування трудових навичок у дітей старшого дошкільного віку. Молодий вчений*. 2018. № 12. С. 92–95.
7. Поніманська Т.І. Дошкільна педагогіка [підручник]. Київ : ВЦ «Академія», 2018. 408 с.
8. Степанова О.М., Фіцула М.М. Основи психології і педагогіки. Київ : Академія, 2003. С. 416–421.
9. Теорія і практика дошкільної освіти в Україні / за заг.ред. Г.В. Беленької, М.А. Машовець. Київ : Київський університет ім. Б. Грінченка, 2011. 112 с.

Петрова Т.М.

вихователь,

Комунальний заклад «Дошкільний навчальний заклад № 144»

Криворізької міської ради

КАЗКА ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ СЛОВЕСНОЇ ТВОРЧОСТІ

Згідно програми «Я у світі» [1, с. 7], «очікування суспільства сьогодні насамперед пов'язані з вихованням життєздатної, гнучкої, свідомої, творчої особистості. Починати це робити слід із дошкільного дитинства, оскільки саме в цей віковий період закладається фундамент оптимістичного світобачення; формуються уявлення дитини про свої права та обов'язки, про себе як представника певної статі, про себе

минулу – теперішню – завтрашню; про моральні правила і норми, межі припустимої поведінки».

Часто дитячий вік називають казковим і це пов'язано з тим, що саме через казку можна опосередковано розвивати дитину. Адже герої казки близькі дітям, сюжети зазвичай прості і зрозумілі, але тим не менше – сприяють розвитку уяви, фантазії, спостережливості, збагачують мовлення, вдосконалюють творчо-образне мислення.

Український педагог Василь Олександрович Сухомлинський зазначав, що «казка – це активна естетична творчість, що охоплює всі сфери духовного життя дитини – її розум, почуття, уяву, волю. Вона починається уже в розповіданні, вищий етап її – інсценізація» [2, с. 189].

Дослідники виокремлюють такі етапи роботи з казкою [3]: слухання казок; бесіди про казки; виготовлення і добір ілюстрацій до казок; інсценізація казок (театралізація); творення казок.

Серед орієнтовного переліку казок, що пропонуються до розгляду у середньому дошкільному віці є і казка Івана Франка «Ріпка» [4]. На нашу думку, включення до програми казок, які близькі і знайомі багатьом дітям, надає можливість максимально використати їх розвиваючий потенціал.

Розглянемо детальніше виокремлені етапи роботи з даною казкою.

Так, з самого початку ознайомлення з казкою, діти звертають увагу на незвичні імена героїв (дід – Андрушка, баба – Марушка, донечка – Мінка, собачка – Хвінка, киця – Варварка, мишка – Сіроманка). Тому після прочитання можна обговорити, які ж імена у героїв казки, як ще пестливо можна звертатись до людей з такими іменами?

Далі слід перейти до аналізу дій дідуся щодо власне посадки ріпки: «Як дідусь садив ріпку? (Дід узяв лопату та мотику, скопав у городі грядку велику, гною трохи наносив, грабелями підпушив; зробив пальцем дірку та й посадив ріпку). А як доглядав? (Щодень ішов дід у город, набравши води повен рот, свою ріпку поливав, їй до життя охоти додавав)». Та перейти до досвіду дітей щодо догляду за рослинами – як вони пропонували б доглядати за ріпкою, щоб вона виросла великою-великою, які найбільші овочі діти знають.

На окрему увагу заслуговують звертання героїв казки для кликання на город (Ходи, бабусю, не лежи, мені ріпку вирвати поможи. Ходи, доню, не біжи, нам ріпку вирвати поможи і т. д.). Можна поцікавитись у дітей, як би вони кликали свого товариша за необхідності привернути його увагу, як їх кличуть вдома і т. ін.

Слід також звернути увагу і на способи тримання героїв казки під час витягування ріпки (Узяв дід ріпку за чуб, баба діда – за сорочку, дочка бабу – за торочку, собачка дочку – за спідничку, киця собачку – за хвостик. Тягнуть і руками, і зубами, упираються ногами) – поцікавитись у дітей, як вони думають, чи зручно було саме так тягнути ріпку, а як би діти запропонували триматись, щоб якомога сильніше ухопитись?

Можна запропонувати дітям завдання щодо опису головних героїв казки – якими вони їх бачать? А чому саме такими? Як слова в казці вказують на ті чи інші риси зовнішності героїв? Слід максимально використовувати питання «Який, яка, яке, чому?».

Після детального аналізу окремих аспектів казки можна перейти до показу казки дітьми – адже ця казка зазвичай відома дітям задалегідь, варто тільки трішки прикрасити її родзинками, що притаманні саме казці авторства Івана Франка, можна на якомусь із занять створити героїв казки – задалегідь підготувати розмальовки героїв казки та розмалювати їх і вирізати, а потім показати казку, адже переказ казки дітьми сприятиме розвитку мислення, розширенню мовленнєвого запасу дитини.

Наприкінці заняття слід обговорити з дітьми, яка ж головна ідея казки (триматися, працювати разом). Слід спонукати дітей до самостійного визначення, чому дідусь сам не міг вирвати ріпку, а усі разом вони ріпку вирвали. Чи бували у них ситуації, коли самостійно вони щось зробити не змогли, а разом з друзями/батьками/родичами приходили до успіху?

На закріплення можна запропонувати зіграти цю ж казку, але замінити певних героїв на інших – на вибір дітей. Зазвичай діти активно пропонують інших персонажів.

Саме за допомогою казки можна формувати культуру спілкування та розвивати словесну творчість дітей.

Список використаних джерел:

1. Я у Світі. Програма розвитку дитини від народження до шести років / О. П. Аксьонова, А. М. Анішук, Л. В. Артемова [та ін.]; наук. кер. О. Л. Кононко. – Київ : ТОВ «МЦФЕР-Україна», 2019. – 488 с.
2. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : в 5 т. – Т. 3. – К. : Рад. шк., 1977. – С. 7–279.

3. Заліток Л. М. Сухомлинський В. О. про роль казки у вихованні та навчанні дітей / Людмила Михайлівна Заліток // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими освітніми потребами, 2012. – Випуск 9(11).

4. Ріпка – Іван Франко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://ukrclassic.com.ua/katalog/f/franko-ivan/2125-ivan-franko-ripka>

ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

Ільчук Л.П.

вчитель початкових класів,

Киликівський навчально-виховний комплекс

«дошкільний навчальний заклад –

середня загальноосвітня школа I-III ступенів»

Ганнопільської сільської ради Славутського району

Хмельницької області

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН СЕРВІСУ LEARNINGAPPS ДЛЯ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Починаючи з 2018 року в початкових класах розпочалося активне впровадження «Концепції нової української школи» [4]. Згідно з даним документом: «Наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому процесі та управлінні закладами освіти і системою освіти має стати інструментом забезпечення успіху нової української школи» [4, с. 8]. Зважаючи на це, на уроках математики в початковій школі доцільно використовувати онлайн сервіс LearningApps. Даний конструктор дозволяє створювати вправи як для індивідуального виконання учнями, так і для розв'язування їх у класі з використанням мультимедійної дошки чи комп'ютерів. В умовах дистанційного навчання, зумовленого епідемією Covid-19, розроблені таким чином завдання будуть необхідні для актуалізації чи контролю знань учнів.

І. Аман та О. Литвиненко у своєму посібнику [2] надають детальну інструкцію щодо створення мультимедійних вправ в сервісі LearningApps. В ньому описані інструменти, за допомогою яких завдання з друкованого підручника математики можна перетворити в інтерактивні.

Розглянемо деякі вправи з підручника математики [3], які можна зробити інтерактивними за допомогою розглядуваного онлайн-сервісу. Наприклад, завдання № 7 [3, с. 5]: «Які предмети, що нас оточують мають форму чотирикутника?» можна дещо переформулювати, а потім

надіслати учням гіперпосилання чи qr-код для його виконання (рис. 1). Школяр має у поле під картинкою ввести слова «так» чи «ні».

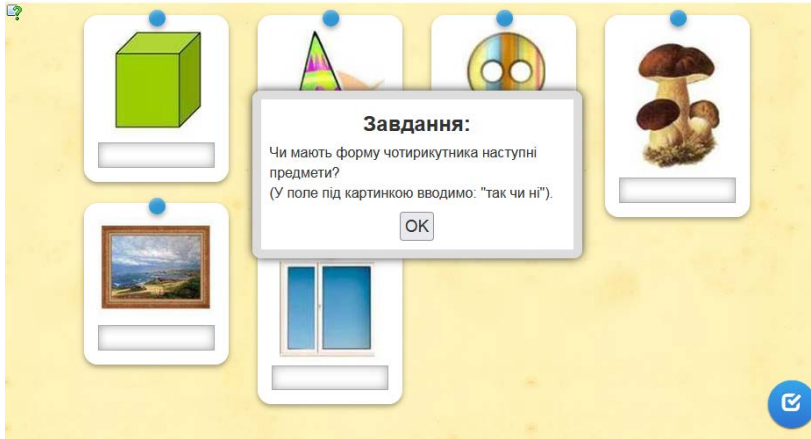


Рис. 1. Знімок з екрану інтерактивної вправи до теми «Чотирикутники»

Вправу № 144 [3, с. 28]: «Установи відповідність між посудиною та її місткістю» можна зробити інтерактивною за допомогою інструменту LearningApps «Знайти пару». Для цього треба завантажити зображення посудин та ввести місткість кожної з них у відповідні текстові поля. Учень має за допомогою вказівника миші сумістити правильні зображення з відповідним текстом.

Сервіс LearningApps можна використовувати і для організації позакласної роботи з математики, додавши запитання гри «Перший мільйон». Тоді учні зможуть вивчати предмет граючись у інтерактивну версію популярної телегри. Питання в грі мають бути різними за складністю, а отже можна реалізовувати принципи диференційованого підходу.

Оскільки попередні два навчальних роки довелося активно впроваджувати дистанційне навчання, то вчителі постійно шукали нові інструменти мотивації учнів до навчання. Створені в онлайн сервісі LearningApps інтерактивні вправи можна було розв'язувати зі смартфона, планшета, комп'ютера в онлайн режимі. При цьому учень відразу отримував повідомлення про правильність виконаного ним

завдання. Якщо ж в учня виникали труднощі з виконанням завдання, то він міг скористатися підказкою, зміст якої заповнює вчитель.

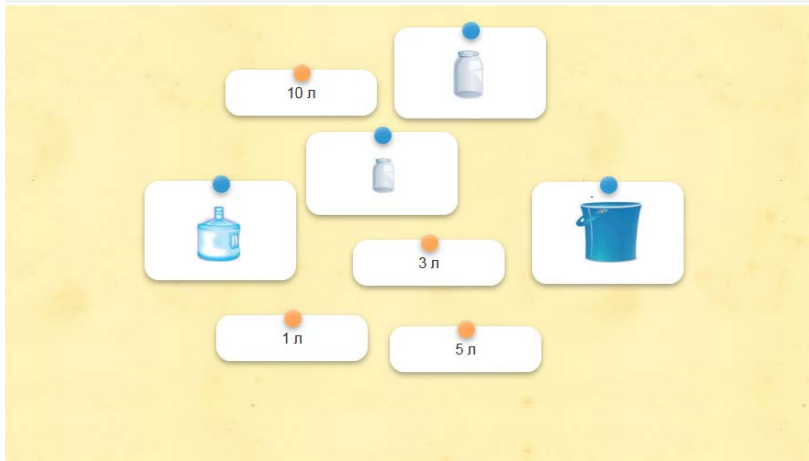


Рис. 2. Знімок з екрану інтерактивної вправи до теми «Одиниці місткості»

Використання LearningApps на різних етапах очного чи онлайн уроку та при організації позакласної роботи з математики сприяє формуванню ключових компетентностей учнів, стимулює пізнавальний інтерес до предмету, виховує відповідальність за результати власної діяльності.

Список використаних джерел:

1. LearningApps.org – создание мультимедийных интерактивных упражнений. URL: <https://learningapps.org/> (дата звернення: 20.08.2021).
2. Аман І. С., Литвиненко О. В. Інтернет-сервіси в освітньому просторі: методичний посібник. Кіровоград : КЗ «Кіровоградський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти імені Василя Сухомлинського», 2016. 88 с.
3. Заїка А., Тарнавська С. Математика : підруч. для 3-го класу закл. загал. серед. освіти. У 2 ч. Ч. 1. Тернопіль : Підручники і посібники, 2020. 144 с.
4. Концепція нової української школи / за заг. ред. М. Грищенко. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 18.08.2021).

Жигилій З.Г.

викладач I категорії,

Красноградський медичний фаховий коледж

ЗНАЧЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ І ТЕХНОЛОГІЙ ПРИ ВИКЛАДАННІ МЕДИЧНИХ ДИСЦИПЛІН В УМОВАХ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Якість освіти завжди пов'язана з тим як вона надається здобувачеві. Це актуально в умовах сьогодення та епідемічної ситуації в країні. Опанувати освітню програму з медичних дисциплін можливо за допомогою сучасних інформаційних технологій і платформ для навчання, так як в багатьох навчальних закладах введено на певний період змішане навчання. Це стосується і нашого медичного фахового коледжу.

Змішане навчання – це навчання, в межах якого студент одержує знання очно і самостійно онлайн, передбачає створення комфортного освітнього інформаційного середовища, системи комунікацій, що доставляють необхідну інформацію.

Змішане навчання – це педагогічна і технологічна модель, методика, яка поруч з онлайн-технологіями спирається і на безпосередню взаємодію між студентами і викладачем.

В даній науковій роботі буде проаналізовано ефективність методики вивчення фундаментальних медичних дисциплін в умовах змішаного навчання.

Один з прикладів змішаного навчання – це викладання дисципліни «Фізіологія» в медичному фаховому коледжі. Відповідно до рекомендацій Міністерства освіти і науки України «Щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти» було взято за основу наступні напрямки роботи стосовно навчання:

1. Певні очікуванні результати навчання з «Фізіології» опираючись на освітню програму.
2. Організацію навчальної діяльності за інноваційними технологіями (навчальні платформи Google classroom, Zoom, Kahoot).
3. Оцінювання результатів навчання.

При цьому кожен студент має мати комп'ютерну та цифрову грамотність, внутрішню мотивацію, вміння надавати зворотний зв'язок, вміння працювати в команді.

При плануванні навчальної діяльності студентів були дотримані послідовності рівнів вивчення дисципліни:

1. Попередня підготовка: студентам надавалася інформація, яка повинна була б їх зацікавити, мотивувати до вивчення теми або розділу. Наприклад, при вивченні тем: «Структурно-функціональна організація зорової сенсорної системи», «Структурно-функціональна організація слухової і вестибулярної сенсорної системи», «Структурно-функціональна організація шкірної, вісцеральної сенсорної системи» були продемонстровані відеоматеріали з медичної практики стосовно хвороб очей, вух, порушення шкірної чутливості, їх клінічні прояви та методи діагностики. Таким чином була проведена паралель між теоретичними знаннями та практичним їх застосуванням.

2. Подача нової інформації в основному проходила дедуктивно, очно.

3. Тренування і практичне завдання надавалося індивідуально або для групи вцілому. Це тестові завдання, вивчення і опрацювання алгоритмів практичних навиків (визначення смакових зон язика, визначення порогу чутливості органу нюху до різних запахів, визначення рецептивного поля тактильного аналізатора, дослідження гостроти зору і слуху, трактування результатів і т.д.), заповнення таблиць, вирішення ситуаційних задач.

4. Оцінювання завдання за чіткими критеріями.

5. Рефлексія-осмислення, аналіз студентом щодо опанування, вивчення нового матеріалу.

При вивченні дисципліни «Фізіологія» на відділенні «Сестринська справа» матеріал для вивчення за освітньою програмою не зменшувався в обсязі, був розподілений між видами навчальної діяльності студента з їх послідовністю, дотримувався постійний доступ до матеріалів курсу (підручники, посилання на сайти, інструкції до практичних занять, алгоритми практичних навиків, відеоконференції завдяки платформі Zoom).

При викладанні фундаментальної медичної дисципліни, можна зазначити, що змішане навчання, завдяки сучасним навчальним платформам Google classroom, Zoom, Kahoot, не знижує ефективність сучасного процесу навчання, формує у студентів самостійне планування

і організацію власної навчальної діяльності, спонукає до самоосвіти і самореалізації.

Список використаних джерел:

1. Нормальна фізіологія за ред. В.І. Філімонова. – К.: Здоров'я, 1994. – 608 с.
2. Плахтій П.Д. «Фізіологія людини»: Практикум для вищих навчальних закладів. – Кам'янець-Подільський, 2005. – 464 с.
3. Програма для вищих медичних (фармацевтичних) навчальних закладів I-II рівнів акредитації за спеціальністю «Сестринська справа». – Київ, 2011.
4. Філімонов В.І. Фізіологія людини: Підручник для мед. ВНЗ I-III рівнів акред. – К.: Медицина, 2011. – 488 с.
5. Дистанційне навчання. Змішане навчання. URL: <https://uk.wikipedia.org>
6. Рекомендації Міністерства освіти і науки України «Щодо впровадження змішаного навчання у закладах фахової перед вищої та вищої освіти». URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/rekomendacij-shodo-vprovadzhennya-zmishanogo-navchannya-u-zakladah-fahovoyi-peredvishoyi-ta-vishoyi-osviti>

Прохорова О.В.

викладач іноземної мови,

Коростишівський педагогічний фаховий коледж

імені І.Я. Франка

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ДОПОВНЕНОЇ РЕАЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ КОЛЕДЖУ

З недавніх пір у сучасному світі з'явилася технологія доповненої реальності (AR, Augmented Reality) як доповнення цифровими об'єктами реального світу за допомогою різних гаджетів (смартфонів, планшетів, носимих пристроїв). Історія її розпочинається з 1960-х років ХХ століття. Піонером віртуальної реальності можна вважати Мортон Леонарда Хейліга (Morton Leonard Heilig), який у 1957 році сконструював Сенсораму (Sensorama Simulator – перший багато-сенсорний пристрій з ефектом присутності, тобто можна було відчувати запахи, вібрацію, звуки, бачити відео, а у 1960 році запатентував Телесферу (Telesphere Mask) – дисплей, що одягається на голову і дає можливість стереоскопічного відео, стереозвуку, широкий кута огляду.

М.Л. Хейліг наводить основні модальності, за яких відбувається сприйняття людиною об'єкту як «джерела багатьох форм енергії», провідними з яких є промені світла, молекули запаху, смакові рецептори, звукові хвилі, тепло та тиск. За допомогою «кінематографічного занурення майбутнього» технології стають посередником у сприйнятті людиною об'єкту. М. Хейлігом було встановлено технологічні вимоги не лише для поля зору, а й порядок, за якого доцільно подавати різні модальності об'єкту («піраміда сприйняття»). Крім порядку сприйняття, дослідник встановив співвідношення різних каналів сприйняття: зір – 70 %, слух – 20 %, запах – 5 %, дотик – 4 %, смак – 1 %.

Новаторські дослідження продовжив засновник сучасних інтерфейсів користувача А.Е. Сазерленд (IvanEdwardSutherland). В статті 1968 року він вказує, що для виконання певних дослідів, проведення експерименту вимагається створення віртуальних інструментів або компонентів, керованих користувачем [6]. В 1965 році А.Е. Сазерленд засновує концепцію ідеального дисплею (ultimatedisplay), з'єданого із комп'ютером для полегшення знайомства із поняттями, які неможливо реалізувати у фізичному світі: «Ідеальним дисплеєм буде, звичайно, кімната всередині якої комп'ютер може контролювати існування матерії. Крісло, зображене в такій кімнаті буде достатньо зручними, щоб на ньому сидіти. Наручники, зображені в такій кімнаті, будуть стримувати, а куля, зображена в такій кімнаті, буде фатальною. Дисплей включає як візуальні, так й кінестетичні стимули. За відповідним програмуванням такий дисплей міг буквально стати Країною Чудес, до якої подорожувала Аліса» [6, с. 507–508].

Дисплей А.Е. Сазерленда стимулював Ф.П. Брукса (Frederick Phillips «Fred» Brooks Jr.) розпочати в Університеті Північної Кароліни проект GROPE для дослідження використання кінестетичної взаємодії як засобу, що допомагає біохімікам «відчутти» взаємодію між протеїновими молекулами. Свій варіант дисплею Ф. П. Брукс назвав гаптичним – таким, що надає такі, відчуття як дотик, температура, тиск тощо, опосередковані шкірою, м'язами, сухожиллями або суглобами [1, с. 177–178].

Працюючи на посаді асоційованого професора електричної інженерії у Гарвардському університеті А. Е. Сазерленд, за допомогою свого студента Р. Ф. Спрула (Robert Fletcher «Bob» Sproull) у 1968 році створив перший варіант ідеального дисплею – шолом доповненої реальності (head-mounted display) – поєднання фізичних та цифрових просторів у семантично пов'язаних контекстах, для яких об'єкти асоціацій

розташовані у реальному світі. На відміну від віртуальної реальності, доповнена не створює повністю віртуальне середовище, а поєднує віртуальні елементи з реальним світом: до реального оточення користувача додаються віртуальні об'єкти, що змінюються унаслідок його дій. Дослідник зазначає, що це вимагає створення віртуальних інструментів або компонентів, керованих користувачем, для виконання певних дослідів, проведення експерименту тощо. Розроблений ним шолом віртуальної та доповненої реальності має влучну назву «Дамоклів меч» (The Sword of Damocles) – через велику вагу та розміри механізм були стаціонарно змонтований над користувачем. Середовище доповненої реальності створювалось шляхом накладання простих комп'ютерних моделей на зображення реального світу. Інший із студентів А. Е. Сазерленда, Д. Коен (Danny Cohen), був першим, хто розробив візуальні симулятори польоту та радара [5].

У 1968 році А. Е. Сазерленд став співзасновником та віцепрезидентом Evans and Sutherland Computer Corporation, об'єднавшись із Д. Евансом (David Evans) для створення центру досліджень комп'ютерної графіки при Університеті Юти. Компанія проводила новаторську роботу в галузі апаратного забезпечення для прискорення тривимірної графіки реального часу та створення принтерних мов. Серед його студентів того часу були: винахідник першої об'єктно-орієнтованої мови програмування Smalltalk А.К. Кей (Alan Curtis Kay), автор методу тонування поверхонь А. Гуро (Henri Gouraud), розробник перших практичних методів екранного згладжування Ф. Кроу (Franklin C. Crow), відкривач текстур Е.Е. Кетмелл (Edwin Earl Catmull), розробник першої реалістичної SD-анімації людського обличчя Ф. А. Парк (Frederic Ira Parke).

У 1975 році М. Крюгер (Myron W. Krueger) створив «лабораторію штучної реальності» (Videoplace) [3, с. 125]. Головна ідея проекту, що розроблявся з 1969 року – створення штучної реальності, яка оточувала користувачів і відповідала на їхні рухи та дії, не обтяжуючись використанням окулярів або рукавичок. Засобами виступали: проєктори, відеокамери, апаратні засоби спеціального призначення та екранні силуети користувачів для їх подання в інтерактивному середовищі. Користувачі в окремих кімнатах лабораторії могли взаємодіяти між собою за допомогою цієї технології. Переміщення користувачів, записаних на відео, представлялись силуетами у середовищі штучного реальності.

У 1985 році С. С. Фішером (Scott S. Fisher) було реалізовано ефект телеприсутності у проєкті VIEW – Virtual Environment Workstation (проєкт NASA із повним сенсорним зануренням). Засобами були: на головний дисплей із стереоскопічним зображеннями, 3D аудіо, система розпізнавання мовлення, dataglove – провідна рукавичка, яку користувач застосовує для захоплення віртуальних об'єктів у кіберпросторі. Ця багатосенсорна взаємодія з кібернетичними пристроями створила потужну ілюзію входження в оцифрований ландшафт [2].

Недостатня мобільність технології доповненої реальності стала основною перешкодою її широкого поширення – більше 30 років дослідження у цій галузі не виходили за межі окремих лабораторій. Теоретичним підсумком цього етапу стала робота П. Мілгрема та Ф. Кішіно: автори описують простір між реальним та віртуальним світом (називаючи його комбінованою реальністю), у якому доповнена реальність є більш близькою до реального (немодельованого) світу, а доповнена віртуальність – до віртуального (повністю модельованого) світу [4].

Етапним у розвитку віртуальної та доповненої реальності став ARQuake Б. Томаса (Bruce H. Thomas) [7] (2000 рік) – перший проєкт, що «вийшов на вулицю» з появою мобільних пристроїв у 1990-х рр. виникли технологічні передумови для використання технології доповненої реальності поза межами спеціалізованих лабораторій – у мобільному просторі Інтернет-користувача. На основі технології доповненої реальності були створені мобільні програмні засоби, призначені для вивчення різних дисциплін (соціально-гуманітарних, фундаментальних та фахових). За допомогою таких засобів надаються відомості про навчальні об'єкти та їхні характеристики. Так, за допомогою програмного забезпечення для мобільних пристроїв майбутні інженери могли бачити, де розташовуються опори мостів при їх візуальному огляді під різними кутами [7, с. 34].

Широке використання різноманітних гаджетів у освітньому процесі розширює можливості навчальних технологій за рахунок візуалізації і віртуалізації інформації та процесів, які ця інформація пояснює. Віртуальна реальність часом поглинає користувача настільки, що він не може її відрізнити від природного оточення. Цю особливість віртуальної реальності слід використовувати у навчанні для поліпшення його якості і підвищення ефективності.

Список використаних джерел:

1. Brooks F.P. Project GROPE – Haptic Displays for Scientific Visualization. Computer Graphics. 1990. Vol. 24. Number 4, August. P. 177–185.
2. Fisher S.S. Virtual Interface Environment. P. 85-87. 1988. (NASA Technical Documnets). URL: <https://ntrs.nasa.gov/archive/nasa/casi.ntrs.nasa.gov/19880014769.pdf>
3. Krueger M.W. Artificial Reality. Addison-Wesley, 1983. 312 p.
4. Milgram P. A taxonomy of mixed reality visual displays. IEICE Transactions on Information Systems. 1994. Vol. E77-D. No. 12, December. P. 1321–1329.
5. Sproull R. F. A clipping divider. AFIPS Joint Computer Conferences : Proceedings of the December 9-11, 1968, fall joint computer conference. NewYork : ACM, 1968. Vol. I. P. 765–775.
6. Sutherland I. E. A head-mounted three dimensional display. Proceedings of the AFIPS Fall Joint Computer Conference. December 9-11, 1968. Part I. Washington : ThompsonBooks, 1968. P. 757–764.
7. ARQuake: An Outdoor / Indoor Augmented Reality First Person Application / Bruce Thomas, Ben Close, John Donoghue, John Squires, Phillip De Bondi, Michael Morris, Wayne Piekarski // 4th Int'l Symposium on Wearable Computers, Atlanta, USA, Oct 2000. P. 139-146. URL: <http://wearables.unisa.edu.au/wpcontent/uploads/2010/05/thomas-iswc-2000.pdf>

Ткачук І.О.

вчитель початкових класів,

керівник методичного об'єднання вчителів початкових класів

Чернівецької гімназії № 2

РОЗВИТОК ЦИФРОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НУШ

Теперішні учні, представники цифрового покоління, вже не хочуть пасивно чекати, поки вчитель повільно, логічно і послідовно буде передавати їм свої знання. Новому поколінню дітей хочеться інтерактивності та багатозадачності, швидкого отримання інформації, вони люблять наочні картинки, короткі відео. Діти прагнуть навчатися разом з іншими, обмінюватися досвідом, втілювати спільні проекти. Вони цінують речі, які можна відразу спробувати на практиці і значно гірше сприймають суху теорію, відірвану від сучасного життя. Тому

завдання вчителя початкових класів – організувати освітній процес таким чином, щоб учні не боялися, а хотіли ставити запитання, розвивати їх творчість та уяву, самостійність, зберігати пізнавальну активність. Ми маємо створювати умови гармонійного входження дитини в освітній простір, з підтриманням її здоров'я та емоційного благополуччя.

Саме предметам початкової школи належить особлива роль, оскільки в процесі їх вивчення відбувається формування основ світогляду, особистості школяра, підготовка до життя в нестабільному світі, навчання сучасним формам спілкування, розвиток здатності до правильного сприйняття інформації та прийняття зважених рішень.

Згідно з Концепцією «Нова українська школа» та Державним стандартом початкової освіти, освітній процес у школі має бути зорієнтований на формування та розвиток життєво необхідних компетентностей. Серед 10-ти ключових компетентностей, які «мають набути діти під час вивчення різних предметів на всіх етапах освіти» є **інформаційно-цифрова компетентність**, яка передбачає:

- впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні;

- інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеці;

- розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо) [1; 2].

Саме ця компетентність є найбільш сучасною та динамічною, вимагає, в першу чергу, від вчителя, який працює з дитиною, постійного самовдосконалення, пошуку новацій, які згодом можна буде впроваджувати під час роботи з дітьми. Вчителю слід усвідомити, що **те, що було новацією вчора, сьогодні є актуальним, завтра – застаріле**.

Використання комп'ютерних технологій та інтернету в роботі з учнями молодшого шкільного віку дають можливість вдосконалити форми організації освітнього процесу, зробити його більш інноваційним, цікавим, доступним та стимулює в учнів інтерес до навчання. Завдяки застосуванню мультимедійних засобів навчання уроки стають динамічними, яскравими, різноманітними за жанрами, підвищується їх результативність. Адже в дітей розширюється коло інтересів, по-іншому

сприймається матеріал, що вивчається. Вони навчаються креативно мислити, повніше й точніше висловлювати власні думки, проявляти свої індивідуальні можливості, долати певні труднощі в навчальній діяльності, самостійно формулювати запитання, розв'язувати задачі та вибудувати творчий процес, з орієнтацією на вирішення актуальних життєвих завдань. А це і є найважливіші сходинки до формування життєвих компетентностей особистості.

Реалізувати ці завдання на уроках в початковій школі можна як шляхом навчання учнів аналізу, обробці та ефективному використанню інформації (в т.ч. медіаінформаційної-цифрової), так і через створення власних медіапродуктів (проекти, презентації, хмаринки слів, власні ребуси та кросворди, QR-коди).

Саме тому у своїй роботі використовую різні методи, види і форми роботи, які базуються на використанні різних інтернет-ресурсів.

Онлайн ігри – це не тільки гарний спосіб розслабитися у вільний час. Унікальну можливість представляють навчальні онлайн ігри в яких у дитини є можливість одночасно і грати, і пізнавати щось нове для себе. Їх застосування дає можливість знайти пізнавальне в навчальних предметах, цікаві та нетрадиційні шляхи вирішення проблемних завдань. Дитина буде впевненіше почуватися на уроках, якщо серед безлічі нових значків зустріне знайомі, зуміє прочитати слово, написати букву, полічити предмети. При цьому частково нівелюється вплив особливостей типу її темпераменту на темп роботи та емоційну стабільність. Тому, працюючи з своїми учнями, застосовую цікаві програми з інтерактивними вправами, веселими анімованими персонажами, яскравими сюжетами та звуковим супроводом, запропоновані українським мультимедійним видавництвом Розумники «SmartKids» [3] та розроблені норвезькими науковцями ігровою платформою Kahoot.

Kahoot – це порівняно новий сервіс для створення онлайн вікторин, тестів і опитувань, який може ефективно використовуватися в дидактичних цілях. Учні мають можливість в ігровій формі відповідати на створені вчителем тести з планшетів, ноутбуків, смартфонів, тобто з будь-якого пристрою, що має доступ до Інтернету. Створені в Kahoot завдання дозволяють включити в них фотографії та відеофрагменти. Темп виконання вікторин, тестів регулюється вчителем шляхом введення часової межі для кожного питання, з урахуванням індивідуальних можливостей дітей.

Сьогодні для участі в тестуванні мої учні навчилися відкривати сервіс і вводити PIN-код, який я представляю зі свого комп'ютера. Їм зручно, користуючись своїми персональними пристроями, вибирати правильну відповідь, варіанти якої представлені геометричними фігурами. Коли гра розпочинається, робота учнів оцінюється за двома параметрами відразу: вибір правильної відповіді та швидкість виконання завдання у порівнянні з однокласниками [4].

Вимогою часу є вміння користуватися QR-кодом в повсякденному житті (квадратна картинка, у якій закодована певна інформація). Їх спеціальний вигляд полегшує читання закодованих даних за допомогою сучасних мобільних телефонів, оснащених камерами. Досить навести камеру телефона на код і тут же отримаєте доступ до його вмісту.

Можливості використання QR-кодів безмежні: рекламні матеріали, закладки, листівки, плакати. QR-коди можна розмішувати на інформаційних стендах, як відео або мультимедіа коментар (у вигляді посилань), до оголошення анонсу або іншого матеріалу, при відпрацюванні екскурсійних маршрутів, де використовуються фотографії з QR-кодами на посилання веб-сторінок, що вказують розташування об'єктів.

В яких випадках я використовую роботу з QR-кодами:

– При супроводі уроку презентацією можна забезпечити слухачів роздатковим матеріалом з QR-кодами для доступу до цікавих додатків (гіперпосилання на мультимедійні джерела та ресурси: відео-, аудіо-додатки, сайти, анімації, електронні навчальні видання, бібліотеки).

– Для використання в діагностичних роботах для закріплення пройденого(вивченого) матеріалу. На кожному аркуші з завданням можна розмістити надрукований QR-код з правильними відповідями або підказкою з алгоритмом розв'язання задачі. Учні будуть намагатися отримати власну відповідь, перш ніж переглянуть правильну.

– Захована підказка. Вчитель може закодувати власні підказки, а потім роздрукувати отриманий QR-код разом із завданням. Кожен, кому знадобиться консультація по темі, отримає її в будь-якому зручному місці, просто зчитавши код.

– У навчальній грі типу квест із завданнями у QR-кодах; QR Treasure Hunt Generator автоматично створює QR-вікторину із запропонованих питань. Потім роздруковані QR-коди можна розмістити в кабінеті або,

до прикладу, по всьому шкільному подвір'ю. Учні, таким чином, можуть підтягнути не тільки знання, а й свою фізичну підготовку

– В освітніх кросвордах;

– За тим же принципом можна організувати екскурсію по школі. В кабінеті (коридорах, бібліотеці, в інших приміщеннях) потрібно розмістити роздрукований QR-код з посиланням на відео, аудіо або цілий фотоальбом [5].

Щоразу переконуюся, що цифрові технології мають величезне значення в усіх сферах життя і діяльності кожної людини, в тому числі і молодшого школяра. Впливаючи на освіту молодого покоління, часто перетворюючись на провідний чинник його соціалізації, стихійного соціального навчання, стають потужним засобом дистанційної та додатковим джерелом неформальної освіти. Розумію, що для того, щоб стати потужним джерелом інформації для своїх учнів, маю працювати на випередження, удосконалюючи володіння різноманітними технологіями.

Список використаних джерел:

1. Державний стандарт початкової загальної освіти.
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>

2. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

3. Педагогічний експеримент «Розумники» (Smart Kids).
URL: <https://edugames.rozumniki.ua/>

4. Kahoot – сервіс для створення онлайн вікторин, тестів і опитувань.
URL: <https://kahoot.com/schools-u/>

5. Генератор QR-кодів. URL: <https://creambee.ru/qr-code-generator/>

Наукове видання

ФОРМУВАННЯ ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

**МАТЕРІАЛИ
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ**

Матеріали друкуються в авторській редакції

Дизайн обкладинки: А. Юдашкіна
Верстка: В. Удовиченко

Контактна інформація організаційного комітету:
73021, Україна, м. Херсон, а/с 20,
Науковий журнал «Молодий вчений»
Телефон: +38 (0552) 399 530
E-mail: info@molodyvcheny.in.ua
www.molodyvcheny.in.ua

Підписано до друку 07.09.2021. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.
Умовно-друк. арк. 5,81. Тираж 100. Замовлення № 0921/03.
Віддруковано з готового оригінал-макета.

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
Україна, м. Херсон, вул. Паровозна, буд. 46-а
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.