

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО»**

**ОДЕСЬКИЙ ПРИВАТНИЙ
ЗАКЛАД ОСВІТИ
«ТІКВА-ОР САМЕАХ»**

**СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ
НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ**

Збірник наукових праць

**Одеса
2022**

УДК 371
ББК 74

Ухвалено Вченою радою
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»
Протокол № 8 від 24.03.2022 р.

Рецензенти:

доктор педагогічних наук, професор Черненко Н.М.
кандидат педагогічних наук Рищак Н.І.

Сучасні проблеми навчання і виховання : збірник наукових праць
/ Упорядник І.О. Бартенєва. Одеса, 2022. Лютий. 220 с.

У збірнику наукових праць розглядаються актуальні питання сучасної педагогічної науки. Матеріали стануть у нагоді для викладачів закладів вищої освіти, здобувачів вищої освіти, аспірантів, педагогічних працівників закладів загальної середньої освіти

*ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД
«ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К.Д. УШИНСЬКОГО»
ОДЕСЬКИЙ ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД ОСВІТИ «ТІКВА-ОР САМЕАХ»*

© Кафедра педагогіки
Державного закладу
«Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», 2022
© Одеський приватний
заклад освіти «Тіква-Ор Самеах», 2022

З М І С Т

Алимова І.А. Інноваційні технології в початковій школі: вимоги Нової української школи.....	4
Бартенєва І.О. Аналіз взаємозв'язку інформаційної та пізнавальної потреб дітей при вивченні математики.....	15
Брянський Г.Є. Етичний ідеал у контексті формування емоційно-етичної компетентності майбутнього вчителя.....	40
Годових Н.І. Теоретико-методичні основи логопедичного обстеження молодших школярів із загальним недорозвиненням мовлення.....	46
Катаєва В.В. Використання різних графічних організаторів для розвитку критичного мислення в учнів 5-11-х класів на уроках української літератури.....	57
Княжева І.А. Підготовка майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей до вирішення виховних завдань (історія та сучасність).....	92
Макогонюк Н.О. Виховна робота в умовах Нової української школи: педагогіка партнерства.....	98
Ноздрова О.П. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя у закладах вищої освіти.....	112
Риба О.В. Реалізація методики змішаного навчання за моделлю «Перевернутий клас» на уроках зарубіжної літератури.....	122
Ручкіна М.М., Сердюк І.В. Сучасні аспекти моніторингу в закладах освіти.....	151
Ручкіна М.М., Жужа В.В. Оцінювання управлінської діяльності керівників закладів освіти.....	159
Сакалюк О.О., Соболев К.С., Братко Ю.В. Управління комунікаційними процесами та шляхи їх удосконалення.....	165
Соловейчук О.М. Сучасні аспекти цифровізації в освіті <i>Науковий керівник: доктор пед. наук, професор Черненко Н.М.</i>	173
Тумачок А.О. Шляхи розвитку пізнавального інтересу учнів середніх класів у процесі вивчення української літератури.....	179
Черненко Н.М., Деменко А.М. Проєктування виховної роботи у закладах загальної середньої освіти	190
Шищенко І.А. Шляхи удосконалення діяльності закладу освіти в сучасних умовах <i>Науковий керівник: доктор пед. наук, професор Черненко Н.М.</i>	200
Щепцова О.М. Формування графічних навичок учнів початкових класів на уроках письма.....	207

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ВИМОГИ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

*Алимова І.А.,
вчитель початкових класів
ОПЗО «Тіква-Ор Самеах»*

В умовах сьогодення, зважаючи на новий зміст загальної середньої освіти (Концепція «Нова українська школа»), початкова школа знаходиться в епіцентрі уваги, адже саме перші роки суспільного виховання й навчання дітей мають надзвичайно важливий вплив на подальший розвиток інтелекту, творчості, формування характеру, саморозвиток особистості тощо.

Початок навчання у школі для багатьох 6-річних дітей пов'язаний зі значним навантаженням, до того ж характер і темпи оволодіння навчально-пізнавальною діяльністю не завжди відповідають загальній розумовій здатності дітей такого віку до засвоєння знань, умінь та навичок, визначених змістом програми це і обумовлює актуальність проблеми.

Успішність 6-7-річних учнів забезпечується шляхом цілеспрямованого формування й розвитку їхньої пізнавальної активності й самостійності (Н.Бібік, В.Давидов, Д.Ельконін, О.Савченко, Н.Скрипченко та інші вчені) [4]. Разом із тим для молодших школярів, поряд із провідною навчальною діяльністю, залишається актуальною й ігрова діяльність. Застосування різноманітних інтерактивних дидактичних ігор сприяє формуванню в дітей вказаного віку пізнавальних процесів, оволодінню прийомами і методами навчально-пізнавальної діяльності. Дидактичні ігри допомагають учням долати пізнавальні труднощі, усувають страх, почуття дискомфорту, що позначається на успішності дітей та їхній пізнавальній активності.

Ефективність застосування інтерактивних дидактичних ігор у навчанні молодших школярів переконливо доведено в роботах Н. Бібік, М.Вашуленка, Б. Друзя, С. Короткова, Н. Підгорної, О. Савченко, Т. Шмакової та інших учених [2].

У зарубіжній педагогіці цій проблемі присвячено праці К.Гроса, М.Лацаруса, М.Монтессорі, Ф.Фребеля, С.Холла. Загальнотеоретичні аспекти проблеми дидактичної гри були предметом досліджень Є.Анікеєвої, А.Деркача, С.Запаренка, А. Капської, Н.Кудикиної, І.Куліш, А.Лохвацької, П.Підкасистого, О.Савченко, В.Семенова, Л.Терлецької, Ж.Хайдарова, П.Щербаня, Г.Яворської тощо[3].

Мета статті – презентувати досвід організації початкового навчання з використанням інтерактивних методів, креативних завдань, проблемних ситуацій, інформаційно-комунікаційних технологій на уроках у сучасній Новій українській школі, який забезпечує формування самореалізаційних можливостей особистості, активізацію творчого потенціалу учнів. Це також розгляд теоретичних основ інтегрованого підходу у сучасній початковій ланці освіти, який сприяє формуванню загальнонавчальних умінь і навичок учнів, поглибленню їхніх знань, розвитку уваги, пам'яті, розширенню пізнавальних інтересів, оволодінню навчальними прийомами, забезпеченням цілком нового психологічного клімату для учнів і вчителя в процесі навчання.

Завданням дослідження є створення методичного комплексу інтерактивних дидактичних ігор, спрямованих на розвиток пізнавальної активності молодших учнів у практиці сучасної початкової школи.

Інтерактивне навчання — це, насамперед, діалогічне навчання, яке відбувається в комфортних умовах, за яких учасник процесу відчуває свою інтелектуальну спроможність, бо всіх залучено до процесу пізнання, формування висновків, кожен робить індивідуальний внесок, обмінюється знаннями, ідеями [1].

Це певний різновид активної моделі навчання, який має свої закономірності і особливості. Інтерактивним є метод, у якому той, хто навчається, є співавтором, учасником, який щось здійснює, говорить, керує, моделює, пише, малює, тобто не виступає слухачем, спостерігачем, а бере активну участь у тому, що відбувається, власноруч створюючи це [2].

Інтерактивні види та форми роботи активізують розумову діяльність, сприяють зацікавленню навчальним предметом, розвивають логіку, критичне мислення, мовленнєві уміння та навички, допомагають проявити особисте «Я» [3].

Серед інтерактивних форм роботи на заняттях поширення набуває навчальна взаємодія учнів у парах, мікрогрупах, групах, що здебільшого застосовується під час пошуку та аналізу інформації, виконання практичних завдань, підготовки диспутів, дискусій.

Підготовка до інтерактивних занять складається з кількох етапів:

- Етап 1. Визначення потреб школярів у навчанні.
- Етап 2. Визначення мети навчання.
- Етап 3. Підбір методів навчання, які найкраще відповідають визначеним цілям, а також пристосовані до характеру та можливостей учасників.
- Етап 4. Аналіз та підготовка необхідних ресурсів, за допомогою яких проводитиметься заняття: навчальне приміщення, технічні засоби навчання, методичні, навчальні та інформаційні матеріали.
- Етап 5. Створення кінцевого варіанту навчальної програми – загальна тривалість заняття та окремих його частин, уточнення принципів співпраці всіх учасників навчального процесу[5].

Методи інтерактивного навчання можна поділити на дві великі групи: групові та фронтальні. Перші передбачають взаємодію учасників малих груп (на практиці від 2-ох до 6-ти осіб), другі – спільну роботу та взаємонавчання всієї групи.

Фронтальні методи:

1. Велике коло. Учні сідають в коло і по черзі за бажанням висловлюються з приводу певного питання.
2. Мікрофон. Це різновид великого кола. Учасники швидко по черзі висловлюються з приводу проблеми, передаючи один одному уявний «мікрофон».

3. Незакінчені речення (продовження незакінченого речення).

4. Мозковий штурм. Загальновідома технологія, суть якої полягає в тому, що учасники по черзі висловлюють абсолютно всі, навіть аналогічні думки з приводу проблеми. Висловлене не критикується і не обговорюється до закінчення висловлювань.

5. Мозаїка. Це метод, що поєднує групову та фронтальну роботу. Малі групи працюють над різними завданнями, після чого переформовуються так, щоб у кожній новоствореній групі були експерти з кожного аспекту проблеми.

6. «Оберіть позицію» (дискусія на суперечливу тему).

8. «Асоціативний куш» (допомагає виявити головне з теми).

9. «Акваріум». Є ефективним методом розвитку вмінь ведення дискусії. Група поділена на дві-чотири підгрупи, які отримують завдання для виконання та необхідну інформацію. Одна з підгруп знаходиться в центрі, утворивши внутрішнє коло. Учасники цієї підгрупи починають обговорювати запропоновану викладачем проблему. Всі інші мовчки слухають, потім місця в «акваріумі» займає інша підгрупа.

У наукових доробках багатьох педагогів і психологів (І. Бех, Н. Бібік, Ю. Бойчук, В.Гриньова, Т. Довженко, В. Май борода, С. Максименко, С. Микитюк, В.Паламарчук, Л.Пуховська, В. Рибалка, М.Слюсаревський, Л.Ткаченко, Л. Філатова, В.Шищенко та ін.) акцентується увага на тому, що оригінальність мислення, творчість учнів найповніше виявляються й успішно розвиваються в інтерактивній навчальній діяльності [5].

Розвиткові евристичного рівня творчої активності молодших школярів сприяє організація уроку у формі, наближеній до ділової гри.

Учням пропонується розв'язати різноманітні навчально-творчі завдання, пов'язані єдиною сюжетною лінією з вибором стратегії поведінки, плануванням дій на три-чотири кроки вперед (діти на початку уроку планують результат, якого вони мають досягти наприкінці уроку, подолавши певні випробування). Ділові ігри близькі до дорослого підходу до

розв'язування раціоналізаторських задач. Це, зокрема, «подорожі», «прес-конференції», «телемости», «змагання», «ринги» тощо.

Уроки, в яких більшу частку часу займає та чи інша ділова гра, як правило, називають: уроки-подорожі, уроки-змагання, урок-прес-конференція тощо. Ситуація розмірковування, як механізм розгортання певної ділової гри, допомагає сформувати в учнів уміння узгоджувати свої думки з думками партнерів, розвинути контрольний-корекційний компонент пізнавальної сфери культури мислення, гнучкість і широту мислення, готовність до інтелектуального ризику (дитина має багато ідей, вміє і не боїться їх висловлювати) [1].

Зазначені якості та вміння поліпшують реакцію дитини на швидкі та мінливі життєві обставини. Такі уроки перетворюють процес навчання на ненав'язливий, майже непомітний для дитини процес: освіта стає переважно самоосвітою, виховання – самовихованням, розвиток – саморозвитком; відбувається вільний пошук себе, самопізнання та самовизначення особистості, що є першими кроками до життєвого успіху [2].

Застосування на будь-якому уроці інтерактивних методів навчання вносить у навчальний процес елементи дослідження, пошуку, порівняння різноманітних фактів, явищ, позицій, висновків, допомагає учневі чіткіше сформулювати власну точку зору.

Крім інтерактивних форм роботи слід використовувати комп'ютерні технології на уроках у початковій школі, що сприяють якості та інтенсивності освітнього процесу.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій робить заняття більш наочним і цікавим, підвищує мотивацію навчання, урізноманітнює типи навчальних завдань і форми подання інформації, забезпечує зворотній зв'язок, широкі можливості діалогізації освітнього процесу; активізує навчальну роботу, посилює роль учня як суб'єкта навчальної діяльності, сприяє розвитку його здібностей; індивідуалізує процес навчання, допомагає економити час на заняттях [2].

Використання комп'ютерних технологій дозволяє школярам співпрацювати з носієм інформації, здійснювати її вибір, темп подання, компонувати матеріал. Саме цьому сприяють інноваційні технології навчання. Сучасні інтернет-ресурси дають змогу успішніше й швидше адаптуватися до довкілля та соціальних змін, що відбуваються, одержувати необхідні знання. Це важливий чинник створення системи освіти, що відповідає вимогам і процесу реформування традиційної системи освіти у світлі вимог сучасного інформаційного суспільства [1].

Інтерактивні мультимедійні засоби навчання передбачають гіпер-посилання (як внутрішньої навігації, так і мережевої), кнопки переходу, області для введення текстової або числової інформації, активні зони тощо. Інтерактивні мультимедійні засоби навчання можуть використовувати ресурси соціальних інтернет-сервісів.

Таким чином, доцільно виокремити дидактичні можливості використання інтерактивних мультимедійних засобів навчання: підвищення рівня сприйняття складних процесів і явищ, унаочнення абстрактних понять, представлення динаміки об'єктів, урізноманітнення навчального матеріалу, активізацію навчально-пізнавальної діяльності та врахування індивідуально-психологічних особливостей сприйняття учнів [3].

У практиці сучасної початкової школи розвиваються такі напрями використання інтерактивних мультимедійних засобів навчання: використання спеціальних видів навчальної електронної продукції, навчальних програм, у яких передбачено матеріали для різних видів навчальної діяльності, а також запропоновано методикау їхнього застосування («Сорока Білобока», «Атлантик рекорде», «Вундеркінд з пелюшок», «Нова школа» та ін.); самостійний відбір матеріалу, створення мультимедійних додатків (мультимедіа-презентації, мультимедіа-видання тощо) [4].

Навчання з використанням інтерактивних мультимедійних засобів навчання дозволяє провести відповідні дидактичні ігри, забезпечуючи зміну видів діяльності. Для розвитку просторових уявлень корисними є віртуальні

екскурсії, використання різноманітних дидактичних матеріалів (будівельних наборів і конструкторів). Тому вчитель заздалегідь повинен ознайомитися з мультимедійними матеріалами та спланувати роботу таким чином, щоб, подаючи новий матеріал, не перевантажувати учня, а спонукати його до активної розумової діяльності.

Казкові герої мультимедійного уроку допомагають учням спостерігати (звертає увагу на спільні та відмінні ознаки предметів), робити висновки, узагальнення, що сприяє розвитку математичного мовлення, активізує процес мислення. Під час вивчення чисел і дій над ними на екрані з'являються рухомі картинки, що допомагає учням у формуванні початкового уміння аналізу й синтезу.

Відеоанімація дає змогу задіювати одночасно зір і слух, створювати доступні багатовимірні моделі складних об'єктів і процесів, що значно підвищує рівень сприйняття навчальної інформації. Сучасна, ігрова динаміка сюжету та інтерактивна взаємодія з персонажами створюють невимушену, дружню атмосферу для навчання. Все це стимулює до легкого, цікавого й успішного засвоєння матеріалу, що дозволяє опанувати предмет набагато ефективніше, ніж із традиційними підручниками.

Відтак, організаційно-педагогічні засади використання інтерактивних мультимедійних засобів навчання учнів молодших класів передбачають створення умов гнучкого управління навчальним процесом:

- поділ навчального матеріалу на частини з урахуванням індивідуальних особливостей учнів:
- поступове зниження рівня підтримки та підвищення рівня самостійності учнів;
- встановлення віртуального контакту та ведення інтерактивного діалогу;
- використання інтерактивних мультимедійних засобів у різних дидактичних ситуаціях;

- інтегрування мультимедійних технічних і програмних засобів (навчальних матеріалів, тренажерів, моделей) у навчально-методичному медіа- комплексі [3].

У Концепції Нової української школи інтегрованому підходу у початковій школі приділено особливу увагу. Навчання розглядається крізь призму цілісної картини світу, а не ділиться на окремі дисципліни. Предметні межі руйнуються, коли вчителі заохочують учнів робити зв'язки між дисциплінами й спиратися на знання, навички з кількох предметних областей.

Аналіз структури інтеграції за психолого-педагогічною літературою дає змогу виділити такі *рівні (ступені) інтеграції*:

- *тематична інтеграція* (з двох-трьох навчальних предметів розкривають одну тему). Цей рівень можна назвати ілюстративно- описовим;
- *проблемна інтеграція* (одну проблему вирішують учні можливостями різних предметів);
- *концептуальна інтеграція* (концепція розглядається різними навчальними предметами в сукупності всіх їхніх засобів і методів);
- *теоретична інтеграція* (філософське взаємопроникнення різних теорій) [2].

Одним із напрямів методичного збагачення уроків у початкових класах, як зазначає О. Савченко, є проведення їх на основі інтеграції змісту [5].

Доцільність інтегрованих уроків впливає із завдань інтеграції знань, умінь та навичок учнів з основ наук.

Мета інтегрованих уроків - формування в учнів цілісного світогляду стосовно навколишнього світу, активізація їхньої пізнавальної діяльності, підвищення якості засвоєння сприйнятого матеріалу, створення творчої атмосфери в колективі учнів, виявлення здібностей учнів та їхніх особливостей [4].

Впровадження інтеграції в освітній процес сприяє розв'язанню низки важливих дидактичних проблем: усунення інформаційної перевантаженості

процесу навчання, ущільнення й концентрація знань, націлення на формування самостійності та творчості в учнів, орієнтацію їх у складних умовах сучасного життя та раціонального використання засвоєних знань.

Для інтегрування окремих навчальних курсів у початковій школі є об'єктивні причини й передумови.

Однією з причин є необхідність усунути перевантаження дітей і скоротити кількість навчальних годин протягом тижня.

Звичайно, інтеграція як дидактичний засіб чи принцип має втілитися в навчальні предмети у формі їх об'єднання й представлення єдиним цілим. Єдність тем вважається передумовою для глибокого оволодіння школярами навчальним матеріалом, тому головна мета інтеграції - навчати школярів розглядати одні й ті самі явища, проблеми в різних ситуаціях і системах. Тут усе зводиться лише до того, що кожен предмет таким чином набуває більшої широти, смислової та інформаційної насиченості. Внаслідок цього учні досягають глибшого і ширшого рівня розуміння навчальної теми

Інтеграція предметів найповніше проявляється тоді, коли між їх спільними програмами встановлено смислову відповідність, коли існує центральна ідея, що об'єднує весь комплекс тем і проблем, які розглядаються в рамках предметів.

У методичному аспекті, з'ясовуючи типологію інтегрованих уроків, важливо передбачити сукупність параметрів. Ми погоджуємося з запропонованою науковцями М.Мельник, С.Корожневою типологією інтегрованих уроків за сукупністю таких основ:

- *цільова* (з якою метою і на якому етапі оволодіння мовними знаннями доцільною є інтеграція навчання);
- *мовна* (залежно від змісту виучуваного, його лінгвістичної природи – вивчаємо, наприклад, частини мови, будову слова чи члени речення, зв'язок між словами);
- *тематична* (урок на морально-етичну тему, про природу тощо);

- *предметна* (з яких навчальних предметів доцільно інтегрувати блоки знань навколо однієї теми);
- *діяльнісна* (який вид емоційно-образної діяльності є домінуючим, слугуючи засобом активізації пізнавальної й мовленнєвої діяльності);
- *організаційна* (тривалість інтегрованого уроку у 1-4 класах, варіативність організаційних форм (колективної, групової, індивідуальної діяльності); доповнення уроку як основної організаційної форми такими заняттями, як екскурсія, урок мислення серед природи, урок-свято тощо) [4].

До інтегрованих форм організації навчання в початковій школі належать: *інтегрований урок* (виклад навчальних тем, близьких за змістом, логічно взаємопов'язаних, об'єднаних провідною ідеєю, реалізація якої забезпечує цілісність заняття, підвищення його пізнавальної цінності); *інтегровані дні* (проведення протягом навчального дня або тижнів серії уроків, що підпорядковуються спільним навчально-пізнавальним цілям і завданням); *проектна робота* (групове й індивідуальне розв'язання учнями комплексних педагогічних завдань, що передбачає застосування сукупних знань і вмінь із різних шкільних дисциплін).

Отже, освітня система початкової освіти поєднує процеси навчального пізнання й діяльності учня, а інтегрований підхід до навчання дає змогу враховувати цю особливість початкового етапу навчання за допомогою вибору відповідної тематики, добору змісту нового матеріалу, способів і засобів оволодіння ним.

Висновки. Організація проведеної роботи забезпечила наступні результати: було створено комфортне освітнє середовище та умови для задоволення індивідуальних освітніх потреб суб'єктів освітньо-виховного процесу (вчителів, учнів); діти самостійно мали змогу обрати пріоритетні інтерактивні технології; підвищилася освітня мотивація школярів; були сформовані навички цілепокладання, планування своєї діяльності, вміння здійснювати самоконтроль і самооцінку.

Комплексне використання в освітньому процесі інноваційних

технологій навчання, перенесення акцентів на ігрові інтерактивні форми та методи навчання; застосування інтерактивних мультимедійних засобів навчання; кооперативна професійна взаємодія з одногрупниками; організація інтегрованого навчання забезпечила якісні позитивні результати.

Було доведено, що інтерактивне навчання – це система відкритого діалогу, взаємозв'язку та спільного розв'язання проблемних ситуацій; формування креативного мислення, виявлення прихованого потенціалу та перспективних тенденцій власного розвитку [2].

Планується підготувати методичні рекомендації, розробити цикл тренінгових занять з впровадження інтерактивної моделі навчання в освітній процес загальної середньої школи, окреслити перспективні завдання з реформування сучасної освіти за допомогою інтерактивного та інтегрованого навчання, яке зорієнтує та сформує ключові компетентності, які значно розширяють можливості молодшого школяра у виборі власної освітньої траєкторії.

Література

1. Гейко І. Використання інтерактивних форм і методів навчання // *Тема*. 2004. №3. С. 340-345.
2. Кондрашова Л.В., Виєвская М.Г., Савченко Л.А. Иммитационно-игровое обучение в высшей школе : учебное пособие. Кривой Рог, 2001. 194 с.
3. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія та практика. Київ: Освіта, 2002. 240с.
4. Ретюнских Л.Т. Философия игры. Москва: Вузовская книга. 2002. С.15-18.
5. Скворцова С.О. Професійна компетентність вчителя : зміст поняття. *Наука і освіта*. 2009. №4. С.93-96.
6. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: навч. посібник. Київ : Вища школа, 2004. С.35-30.

7.Щербакова Р.М. Инновационные педагогические технологии при подготовке специалистов вузами [Электронный ресурс] *Сибирский торгово-экономический журнал*. №14. 2011. С.23-24. ,

АНАЛІЗ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ТА ПІЗНАВАЛЬНОЇ ПОТРЕБ ДІТЕЙ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИКИ

*Бартенєва І. О.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*

У сучасному постійно мінливому, динамічному світі на перший план виходить не просто навчання дитини предметним знанням, вмінням, навичкам, а особистість учня як майбутнього активного діяча, його всебічний розвиток. У зв'язку з цим стає очевидною актуальність пошуку методів, форм, засобів формування у підростаючого покоління потреби у пізнанні.

У психології, педагогіці, соціології існують різні підходи до визначення поняття «потреба». Потреба – це:

1. Потреба у чомусь, об'єктивно необхідному для підтримки життєдіяльності та розвитку організму, людської особистості, соціальної групи, суспільства (О. Прохоров);
2. Форма зв'язку живих організмів із зовнішнім світом, джерело їхньої активності (В. Зінченко);
3. Внутрішній спонукувач активності (Є. Лапін);
4. Джерело активності особистості. Процес задоволення потреб у людини постає як цілеспрямована діяльність. Вони виступають як такі стани особистості, завдяки яким здійснюється регулювання поведінки людини, визначається спрямованість мислення, почуттів, волі людини (В. Давидов).

Автори наведених визначень поняття «потреба» єдині в тому, що вони розглядають її як внутрішнє джерело активності особистості. Ми поділяємо їхню точку зору.

Відповідно до класифікації потреб К. Обуховського [3], одними з п'яти потреб є пізнавальна та потреба емоційного контакту (спілкування). Ш. Чхартишвілі [3] назвав потребу у спілкуванні та у пізнанні соціогенними, вказав на їх взаємозв'язок, відзначив їхню приналежність до вищих рівнів потреб. Такі потреби притаманні кожній людині, формуються лише в результаті спеціальної роботи. Ми поділяємо думку С. Каверіна [3] про те, що при нерозвиненості потреб вищих рівнів домінуюче місце починають займати потреби нижчих рівнів.

Ю. Шаров [3] визначив потребу в інформації як початковий етап розвитку духовних (зокрема. пізнавальних) потреб. Його погляд співпав з нашим з приводу того, що пізнавальна потреба включає інформаційну [2].

Розглянемо поняття «інформація», її роль ноосферної епосі. Згідно з визначенням С. Ожегова, інформація – це відомості, що сприймаються людиною про навколишній світ і процеси в ньому. На наш погляд, це найбільш спрощене розуміння поняття, що розглядається. Більш повне визначення терміна «інформація» дано М. Моїсеєвим, який розуміє під нею суму відомостей, отриману деяким суб'єктом про навколишній світ, про себе, про іншого суб'єкта або явище – відомостей, за допомогою яких він може точніше прогнозувати результати своїх дій і відбирати способи використання своїх можливостей для забезпечення власних інтересів та для досягнення поставленої мети [4].

Чи перейде кількість отриманої інформації на якість, залежить від суб'єкта, від його можливостей сприйняти і обробити інформацію, тому що ці процеси не тотожні. Людина кінця ХХ століття живе в бурхливому потоці різноманітної інформації. Не можна не погодитися з думкою М. Моїсеєва [4], що надмірна її кількість може спричинити втрату цілісного уявлення про навколишній світ і призвести до помилкових рішень. Людський мозок не

здатний переробити всю інформацію, яку приймає людина. Для того, щоб вона була доступною для людини, інформацію необхідно впорядкувати, систематизувати. Важливою задачею стає формування та розвиток потреби людини у отриманні інформації, використанні її у життєвих цілях, інтересах. Тоді повністю розкриється значення, цінність, зміст інформації. «Інформація – не просто зовнішній сигнал. . . , а й внутрішня оцінка цього сигналу, зумовлена «активністю свідомості» [4, с.166].

Якщо у людини немає потреби у отриманні інформації, тобто. внутрішня оцінка зовнішнього сигналу негативна чи байдужа, то відсутня і пізнавальна потреба як вища форма розвитку інформаційної потреби.

У підлітковому віці спілкування є провідним видом діяльності. Одна із функцій спілкування – передача інформації. Як зазначав Я. Коломінський, потреба у спілкуванні на високому рівні її розвитку стає формою ненасиченої потреби у новій інформації. Бажання отримати або передати інформацію стає одним із головних мотивів міжособистісного спілкування.

У процесі спілкування підлітків кожен із них є джерелом різноманітної цікавою для іншого інформації. Це ще раз підтверджує необхідність формування інформаційної потреби дітей.

Важливими для нас є дослідження інформаційної потреби В. Ведіяпіної, яка визначила її як джерело активності людини як суб'єкта у взаємодії з навколишнім світом.

Дослідником виділено два основні рівні інформаційної потреби.

1. Потреба всього живого в інформації для орієнтовно-приспосувальної поведінки та боротьби за існування.

2. Усвідомлена людиною необхідність інформації для здійснення творчої перетворювальної діяльності.

Перший рівень інформаційної потреби – нижчий, а другий – вищий. В. Ведіяпіною також помічено, що чим вищий рівень знань дитини, тим вищий рівень інформаційної потреби для неї характерний. Це пояснюється тим, що будь-яке наявне знання може посилювати цю потребу.

Рівні розвитку пізнавальної потреби та їх прояв у мисленнєвій діяльності вивчала О. Васюкова. У роботі вона розглянула критерії рівнів розвитку потреб, ознаки прояву, тенденції розвитку. Незважаючи на те, що пізнавальна потреба є вищим рівнем розвитку інформаційної, вони дуже схожі та взаємопов'язані. У зв'язку з цим ми за аналогією визначили рівні розвитку інформаційної потреби. Інформаційна потреба буває ситуативна (нижчий рівень) та стійка (вищий рівень). На наш погляд, стійка інформаційна потреба є кроком до формування пізнавальної.

Інформаційна потреба входить у мотиваційно-вольову сферу підлітка і може впливати на пізнавальну потребу. Розвиток інформаційної потреби, на наш погляд, сприятиме формуванню пізнавальної потреби та її подальшому розвитку. Л. Толстой акцентував увагу на необхідності в навчанні задовольняти наявні потреби дітей, тому що їх задоволення сприяє посиленню. Інтелектуальні почуття пізнавальної потреби переживаються як почуття цікавості, допитливості, пошуку нового (В. Леонт'єв). Негативні почуття виникають від затримки задоволення пізнавальної потреби.

Пізнавальна потреба може бути продуктом завершеної інтелектуальної діяльності і спонукати до нової, можливо, навіть більш складної діяльності (О. Тихомиров).

В ідеалі пізнавальна потреба постає як потреба пізнання навколишнього світу, свого місця в ньому, сенсу та призначення свого існування. Пізнавальна потреба веде своє походження від потреби в інформації як прагнення нового, раніше невідомого (П. Сімонов).

Розглянемо критерії пізнавальної потреби, виділені В. Леонт'євим:

1. Людина має активно прагнути до знань, до пізнавальної діяльності.
2. Людина повинна переживати стан активного пошуку, очікування на інформацію.
3. Очікувана інформація, об'єкт пізнання викликають у свідомості людини питання, що формуються завдяки вирішенню пізнавальних завдань, проблемних ситуацій.

4. Людина виконує цілеспрямовану пізнавальну діяльність і характеризується підвищеною інтелектуальною напругою, вона не потребує спонукання до діяльності зовнішніми стимулами (вимогами вчителя, батьків).

Згідно з першими двома критеріями, як одна з ознак наявності пізнавальної потреби нами була взята пізнавальна активність. Вона проявляється у спрямованості та стійкості пізнавальних інтересів, прагненні до ефективного володіння знаннями та способами діяльності, мобілізації вольових зусиль на досягнення навчально-пізнавальних цілей (Т. Шамова). Пізнавальна активність формується у процесі пізнання. Необхідно організувати пізнавальний процес відповідним чином, щоб учень позитивно ставився до нього, щоб він був активним його учасником. Особливо це важливо у підлітковому віці. У молодшому підлітковому віці (11-12 років) зростає дослідницька активність, відбувається розвиток глибини питань як засобу самостійного мислення. Між 11-12 роками та 14-15 роками відбувається зниження рівня дослідницької активності, змінюється характер питань, вони стають більш конкретними та спрямовані на поглиблений розгляд досліджуваного питання.

Якщо для дитини характерна пізнавальна активність, то вона відчуває потребу вирішувати пізнавальні завдання та застосовувати отримані знання на практиці. Оскільки йдеться про середній шкільний вік, то найбільш сприятливою діяльністю, в якій реалізовуватиметься ця потреба, є навчання, зокрема, навчальна діяльність.

Нами було зазначено, що ставлення до навчальної діяльності має емоційну, потребнісну, мотиваційну основи. Виховання позитивного ставлення до навчання має здійснюватися шляхом формування потреби у інформації, у пізнанні.

$$\mathcal{E} = \Pi * (\mathcal{H} - \mathcal{C}), \text{ де}$$

\mathcal{E} – емоції;

Π – потреба;

- Н** – інформація, необхідна для організації дії;
С – існуюча наявна інформація.

Якщо потреба відсутня, то емоції не виникають. Емоції нульові також у разі рівності Н і С. Якщо $H > C$, то виникає позитивна емоція, яка спонукає ставити мету отримання інформації, що дістає, діяти в напрямку наміченої мети, отримувати почуття задоволення і впевненості в собі.

П. Симонов розробив також «інформаційну теорію емоцій». Розкриємо її основні положення. Емоція – відображення мозком людини якоїсь потреби та ймовірності її задоволення в даний момент. Низька ймовірність задоволення потреби сприяє виникненню негативних емоцій. Такі негативні емоції суб'єкт намагатиметься запобігти або послабити. У разі зростання ймовірності задоволення потреби виникають позитивні емоції, які суб'єкт прагнучиме посилити, діючи активно. Виходячи з положень цієї теорії, емоції оцінюють значення подій зовнішнього світу для суб'єкта. Оцінка значущості важлива, тлумачить, що значимо лише те, що сприяє чи перешкоджає задоволенню потреби. Саме тому ми ще раз переконалися у необхідності виховання у підлітків емоційно-позитивного ставлення до навчання, виховання інтелектуальних почуттів.

Така робота неможлива без цілеспрямованого формування в дітей пізнавального інтересу.

Отже, пізнавальний інтерес можна як засіб навчання, як мотив навчальної діяльності, як стійку якість особистості. Пізнавальний інтерес має особливу властивість – його об'єктом служить не тільки зміст предмета, що вивчається, але і сам процес володіння знаннями.

Вченими чітко виділено три компоненти природи пізнавальної потреби: соціальний, психофізіологічний, психологічний. Питанням природи потреби людини у знаннях займається В. Ільїн, який вважає, що психологічна природа потреб включає такі сторони: інтелектуальну, в якій виражається характер вибірковості потреби по відношенню до різних знань і способів розумової діяльності; емоційну потребу у задоволенні, радості від розумової

діяльності; вольову.

Існують й інші погляди на взаємозв'язок потреб та інтересів. В. Іванов наполягає на розмежуванні цих двох понять, тому що будь-яка потреба стає джерелом інтересу лише опосередковано. С.Рубінштейн переконаний, що формуючись на основі потреб, інтерес у психологічному сенсі слова ніяк не обмежується предметами, безпосередньо пов'язаними з потребами. А. Здравомислов вважає, що потреба ширше поняття, ніж інтерес. На думку Г. Щукіної та Н. Морозової, елементарні пізнавальні потреби призводять до виникнення інтересу, що сприяє формуванню потреб вищого рівня.

Ми вважали, що у педагогічній практиці досить складно діагностувати наявність потреби у чистому вигляді, тому усвідомлений пізнавальний інтерес свідчить про сформовану потребу. Відсутність інтересу є сигналом про несформованість відповідної потреби [2].

У своїх дослідженнях Л.Каткова виділяє особливості розвитку пізнавальних потреб у підлітковому віці.

1. Пізнавальні потреби починають активно формуватися і неухвага до вирішення цього завдання з боку вчителя негативно позначається на розвитку в юнацтві.

2. Головними особливостями захопленості предметом є великий інтерес до прикладної частини предмета, нестійкість пізнавальної потреби та її емоційний характер при недостатній розвиненості її вольових компонентів.

3. Захопленість предметом існує у кількох видах: поєднується із загальною допитливістю, високим рівнем розвитку пізнавальних інтересів; поєднується з байдужим чи негативним ставленням до інших предметів.

Отже, формування та цілеспрямований розвиток інформаційної та пізнавальної потреб у процесі професійної діяльності вчителя сприяє вихованню у підлітків емоційно-позитивного ставлення до навчання.

Неоціненну роль у формуванні та розвитку інформаційної та пізнавальної потреб відіграють текстові математичні задачі.

Проблема вирішення і суто математичних задач, і задач, що виникають

перед людиною в процесі його виробничої чи побутової діяльності, вивчається здавна, проте досі немає загальноприйнятого трактування поняття «завдання». У широкому значенні слова під задачею розуміється деяка ситуація, що вимагає дослідження та вирішення людиною.

Окремо стоять математичні задачі, вирішення яких досягається спеціальними математичними засобами та методами. Серед них виділяють наукові, вирішення яких сприяє розвитку математики та задачі навчальні, які служать для формування необхідних математичних знань, умінь та навичок у різних груп учнів та спрямовані на зміну якостей особистості учня. Навчальні математичні задачі розрізняються характером їх об'єктів. В одних задачах всі об'єкти математичні (числа, геометричні фігури, функції тощо), в інших об'єктами є реальні предмети (люди, тварини, автотранспортні та механічні засоби, сплави, рідини тощо) або їх властивості та характеристики (кількість, вік, швидкість, продуктивність, довжина, маса тощо). Задачі, всі об'єкти яких математичні (доказ теорем, обчислювальні вправи, встановлення ознак математичного поняття, що вивчається тощо), часто називають математичними задачами. Математичні задачі, у яких є хоча б один об'єкт, що є реальним предметом, називають текстовими. У навчанні математики велика роль текстових задач. Вирішуючи задачі, учні набувають нових математичних знань, готуються до практичної діяльності. Задачі сприяють розвитку їхнього логічного мислення. Велике значення має вирішення задач у вихованні особистості учня. Тому важливо, щоб вчитель мав глибоке уявлення про зміст текстової задачі, про її структуру, умів вирішувати такі задачі у різний спосіб.

Дотримуючись сучасної термінології, можна сказати, що текстова задача є словесною моделлю ситуації, явища, події, процесу. Як у будь-якій моделі, у текстовій задачі описується не вся подія чи явище, а лише його кількісні та функціональні характеристики.

Основна особливість текстових задач полягає в тому, що в них не вказується прямо, яка саме дія має бути виконана для отримання відповіді на

вимогу задачі.

У кожній задачі можна виділити:

а) числові значення величин, які називаються даними, або відомими (їх має бути не менше двох);

б) деяку систему функціональних залежностей у неявній формі, що взаємно пов'язують шукане з даними та дані між собою (словесний матеріал, що вказує на характер зв'язків між даними та шуканими);

в) вимога або питання, на яке треба знайти відповідь.

Розглянемо класифікацію задач.

Залежно від обраної основи задачі можна класифікувати: за кількістю дій, які необхідно виконати для вирішення задачі; за відповідністю числа даних та шуканих; за фабулою завдання; за способами вирішення та ін.

Поклавши в основу класифікації число дій, які необхідно виконати для вирішення задачі, виділяють прості та складові задачі. Задачу, на вирішення якої необхідно виконати одну арифметичну дію, називають простою.

Приклад: *Саші 7 років, він на 3 роки старший за Таню. Скільки років Тані?*

Задачу, для якої потрібно виконати дві або більше дії, називають складовою.

Приклад: *Вважатимемо, що айсберг є прямокутним паралелепіпедом. Відомо, що його висота над водою дорівнює 36 м, що становить 1/6 частини його висоти. Ширина айсберга в 125 разів більша за його висоту, але в 3 рази менша за його довжину. Визначте обсяг айсбергу.*

Вирішуючи прості задачі, учні вчаться розуміти залежність між величинами та застосовувати ту чи іншу арифметичну дію.

Вибір дії – центральний і водночас найважчий вибір під час вирішення найпростіших задач. При вирішенні простих задач учні, засвоївши зміст умови, повинні розібратися, в якій залежності знаходиться шукане та дані числа, і звідси зробити висновок щодо дії для вирішення задачі.

Розв'язання складової задачі зводиться до розкладання її на прості задачі та до вирішення цих простих задач. Тому вирішення складових задач можна розпочати лише тоді, коли учні засвоїли вирішення простих задач і коли вони мають достатні обчислювальні навички.

Пристаючи до вирішення складових задач, вчитель повинен провести ряд усних вправ: а) у складанні питань для визначення шуканих; б) у підборі даних для відповіді на поставлене питання; в) у вказівці дій для отримання відповіді на питання задачі [3].

Щоб учні під час вирішення складової задачі, де кілька даних і кілька шуканих, не утруднялися у складанні простих задач, на які розбивається складова задача, корисно виконати вправи складання складної задачі з 2-х чи 3-х простих. Для цього учням задаються одна за одною дві прості задачі, причому відповідь першої задачі є одним з даних для другого завдання.

Потім обидві задачі читаються без проміжного питання.

Вирішення складної задачі складається з наступних частин:

- засвоєння учнями змісту задачі;
- розбір задачі та складання плану (розкладання складної задачі на прості та складові та складання плану розв'язання);
- рішення (вибір дії, їх виконання, запис ходу рішення та обчислень);
- перевірка рішення.

Розбір задач можна зробити двома прийомами.

1. Перший прийом називається синтетичним. Він полягає у наступному. З умови задачі учні вибирають одну пару числових даних (іноді більше), до них підбирається питання, тобто складається проста задача. Число, отримане при розв'язанні цієї простої задачі, разом з одним з даних за умови складеної задачі або інша пара чисел з умови задачі беруться для складання другої простої задачі.

2. Другий прийом аналізу завдань називається аналітичним. Розбір починається з головного питання задачі, до нього підбираються дані з умови задачі, якщо за умови немає даних для вирішення цього питання, ставляться

нові питання для їх визначення. Так роблять і далі доти, доки дійдуть питання, для якого є дані в умові.

Аналіз та синтез пов'язані між собою. Підбираючи до числових даних питання (синтез), ми вибираємо ті дані, які повинні привести до вирішення задачі (аналіз); поставивши питання задачі (аналіз), ми беремо ті дані, які є в умові задачі (синтез).

Існують різні методи вирішення текстових задач: арифметичний, алгебраїчний, геометричний, логічний, практичний та ін. В основі кожного методу лежать різні види математичних моделей.

Іноді під час вирішення завдання застосовуються кілька методів: алгебраїчний та арифметичний; геометричний, алгебраїчний та арифметичний; арифметичний і практичний. У цьому випадку вважають, що задача вирішується комбінованим методом, що безумовно сприятиме формуванню та розвитку пізнавальної потреби у підлітків.

Приклад. *Чотири товариші купили телевізор. Перший вніс половину суми, що вноситься рештою, другий – третина того, що внесли всі його товариші, третій – чверть того, що всі його товариші, четвертий – 650 грн. Скільки було сплачено за телевізор?*

Рішення:

Нехай перший товариш вніс x грн., другий – y грн., третій – z грн. Тоді, вирішуючи задачу суто алгебраїчним методом, за умовою задачі отримаємо досить складну систему трьох рівнянь із трьома невідомими.

$$\begin{cases} x = \frac{1}{2}(y + z + 650). \\ y = \frac{1}{3}(x + y + 650). \\ z = \frac{1}{4}(x + y + 650). \end{cases}$$

На початку експериментальної роботи з формування інформаційної та пізнавальної потреб необхідно було усвідомити слова французького фізика Паскаля про те, що учень не посудина, яку треба наповнити, а факел, який

треба запалити. Вся робота вчителя повинна бути підпорядкована цьому принципу.

На формування в учнів потреби отримання інформації, у навчанні, у пізнанні, і навіть інтересу до знань впливає сукупність педагогічних чинників і методичних прийомів. З психологічної точки зору ці фактори та прийоми повинні збуджувати у учнів внутрішнє переживання з приводу того, що вони знають і що не знають, а мають знати. Це переживання має стати рушійною силою вчення, пізнавальної активності учнів.

Одним з основних чинників у формуванні потреби у навчанні є особистість вчителя, його майстерність як предметника. Ставлення вчителя до учнів обов'язково має бути доброзичливим, відкритим, довірчим, поважним, вимогливим. Тільки за наявності таких відносин діти відчуватимуть свою значущість. У них з'явиться прагнення вивчати предмет, який викладає даний вчитель, долати труднощі, ні боятися помилок. Негуманні взаємини негативно впливають на процес навчання, призводять до байдужого чи негативного ставлення до освітнього процесу.

Під час експериментальної роботи ми спробували встановити з учнями гумані міжособистісні взаємини на уроці та поза уроком. Перед нами стояло завдання пошуку шляхів, засобів, методів гуманізації навчальних предметів (зокрема, математики). На наш погляд, гуманізувати математику можна через її екологізацію.

Текстові задачі є надзвичайно важливою складовою курсу математики. Ми спробували скласти на основі вивченої літератури математичні задачі з екологічною спрямованістю. Зміст цих задач мав допомогти дітям отримати інформацію про розміри екологічної катастрофи в сучасному світі, замислитися про можливі шляхи виходу з ситуації, що склалася, усвідомити роль своєї поведінки по відношенню до природи, зрозуміти тісний взаємозв'язок людини і природи.

Робота з екологічними задачами складалася з кількох етапів. Спочатку під час уроків алгебри ми вирішували вже відомі у літературі задачі,

пов'язані з екологією (приклади таких задач – це №1-8 додатка А). Перед обговоренням можливих варіантів вирішення задачі, вчитель організував з учнями бесіду за даними, які є в умові. Наголошувалося на загрозливих кількісних показниках знищення природних об'єктів за допомогою нерозумної людської діяльності. У процесі такої підготовчої роботи в дітей виникав інтерес до змісту задачі. Пошук рішення вже проходив у більш активній, зацікавленій пізнавальній обстановці.

Приклад задачі: У минулому глибина Аральського моря була близько 30м. Тепер його рівень знижується на 40 см щорічно. Через скільки років Арал може припинити своє існування, якщо не застосувати термінових природоохоронних заходів?

Слід зазначити, що ми не ставили собі за мету розглядати лише складні задачі з погляду математики. Наведена вище задача, вирішується дуже легко, але той інформаційний потенціал, який у ній закладений, на нашу думку, значно важливіший за важкі математичні розрахунки.

На наступному етапі роботи з екологічними задачами вчитель складав кілька своїх задач (№ 9-13 додатка А). Дітям повідомлялося з якими можливими труднощами при складанні задачі такого типу можна зіткнутися, як їх подолати. Під час уроків вирішували складені педагогом задачі за вищевикладеної схемою.

Приклад задачі: Вирубання дощового тропічного лісу – одного з головних постачальників кисню – продовжується зі швидкістю 20 га за хвилину (ліс знищено на 40%). Відомо, що 1 га лісу очищає на рік 18 млн м³ повітря. Скільки м³ повітря на рік залишиться неочищеним, якщо не вжити заходів?

Заключний етап роботи включав складання задач екологічного змісту учнями самостійно. Учням експериментального класу було запропоновано спробувати себе в ролі автора і спробувати скласти задачі цікаві, змістовні і правильно сформульовані з математичної точки зору. Для учнів виконати таке завдання було нелегко. Спочатку більшість класу взялася за реалізацію

цього завдання. Але в міру того, як вони почали стикатися з певними труднощами, кількість дітей, які продовжили творчо працювати попри все, скоротилася. Залишилися ті, хто був рухомим інтересом до нової для них області математичних задач.

Процес складання учнями задач починався з пошуку необхідної інформації, читання великої кількості літератури з проблем екології, переробки знайдених кількісних та якісних даних, вибору. Діти відвідували бібліотеки (шкільні, районні, міські), обмінювалися книгами з домашньої бібліотеки, читали газети, журнали, сайти інтернету, обговорювали екологічні проблеми з батьками, дивилися відповідні телевізійні програми.

Наступним кроком було підведення математичного апарату під екологічний зміст задач. Тут треба було виявити, крім наполегливості, завзятості, зацікавленості, ще й знання з різних галузей алгебри (дії з числами, відсоток від числа, складання рівняння та ін.).

Приклад задачі: Площа Чорного моря близько 422 000 км², найбільша глибина 2210 м. На глибині 150 м кисень витіснив сірководень, товщина шару якого становить 87% обсягу Чорного моря. Який обсяг займає жива вода Чорного моря?

Потім у класі було влаштовано конкурс на найкращу задачу. Не всі діти впоралися із завданням, хоча вчитель детально пояснив його сенс, цілі, шляхи реалізації. Але тішило те, що вони прагнули досягти результату, відчувати себе у ролі автора нових задач. Усі діти були відзначені, нагороджені (похвалою, оцінкою). Це стало своєрідним стимулом тим, хто завершив складання задач остаточно. Деякі з них зрозуміли свої помилки, розібралися у можливих шляхах подолання труднощів. Приклади задач, складених однокласниками, з'явилися для дітей орієнтиром, аналогом подальшого продовження розпочатої роботи зі складання екологічних задач.

У процесі роботи, організованої так, відбувався постійний обмін інформацією між дітьми. Важливо, що вони ділилися один з одним інформацією, здобутою ними самостійно, цікавою їм за змістом. Відбувалося

це у процесі творчої діяльності, у атмосфері загальної зацікавленості. Отримана інформація ставала для дітей особистісно значущою.

На думку, саме такі знання сприяли формуванню в учнів інформаційної потреби. Розвиток цієї потреби призвел до формування пізнавальної потреби. Поєднання насиченого інформаційного середовища з пізнавальним інтересом дуже вплинуло на формування пізнавальної потреби.

З погляду синергетики, поєднання репродуктивної та творчої діяльності дає бурхливий сплеск інформації, а в результаті її цілеспрямованого відбору та інтегрування відбувається утворення та становлення нового. Отже, якщо надходить інформація – екологічна, відбувається становлення екологічної культури.

У ході експерименту формування та розвиток інформаційної та пізнавальної потреб здійснювалося нами також у позакласній роботі. Ми вважаємо, що для реалізації цієї проблеми нематематичні задачі не менш важливі, ніж, розглянуті раніше, математичні. Під час вивчення літератури ми зіштовхнулися з такими завданнями. Інакше їх можна назвати екологічні проблемні ситуації із кількісними даними.

Як відомо, для створення «справедливих спільнот» Л. Кольберг пропонував регулярне обговорення моральних дилем. Ми використовуємо екологічні дилеми як окремий випадок моральних. Вони впливають на формування інформаційної та пізнавальної потреб, сприяють покращенню взаємовідносин людини з природою, людей між собою у руслі вимог «справедливих спільнот».

Приклади:

1. У лісі в 2-3 рази менше мікробів, ніж на лісосіці або великій галявині. Чим ближче до кронів дерев, тим менше мікробів (у кедровому лісі в 1м³ шару повітря знайдено 1400 бактерій і спор цвілевих грибів, а на висоті 1,5м – всього 700). Чому?

2. З 9 млн. ікринок, що вимітаються під час нересту однією самкою тріски, лише 2-3 риби виростають до дорослого стану. Чому?

3. Самки кроликів за хороших умов розмножуються 5-6 разів на рік, у кожному виводку у них від 3 до 9 кроленят. За такої плодючості від пари кроликів за три роки можна отримати 13 млн. нащадків. Але реально в природі цього не відбувається: за рік кролиця приносить 10-12 нащадків, що доживають до повного розвитку. Чому?

4. Знищення лісів Амазонії, де росте третина лісів планети, йде швидкими темпами. Чверть лісів лише у штаті Мату-Гросу вже знищено. У 1975р. Амазонія втратила 4% своїх дерев. Якщо темпи не знизяться, то до 2005р. тут не залишиться жодного дерева. Ліс не вирубується, а випалюється. Які наслідки?

5. До забруднення атмосфери відносять накопичення повітря пилу (твердих частинок). Вона утворюється під час спалювання твердого палива, під час переробки мінеральних речовин. Атмосфера над сушею забруднена у 10 разів більше, ніж над океаном, над невеликим містом – у 35 разів, над великим – у 50 разів. Забруднення атмосфери пилом має шкідливі наслідки для людини. Чому?

6. Вода при $t=260-300^{\circ}\text{C}$ пригнічує життєдіяльність риб та інших представників фауни, а при $t=360^{\circ}\text{C}$ риба гине. Найбільшу кількість теплої води викидають АЕС, ТЕС. Які варіанти вирішення цієї проблеми? [1].

Більшість дітей активно, захоплено, продумуючи кожну чужу версію та аргументовано доводячи правильність своєї, брали участь в обговоренні запропонованих ситуацій, яке проходило на класній годині у формі дискусій, диспутів, бесід. Роль вчителя полягала не в нав'язуванні своєї думки, а коригуванні процесу обговорення, формулюванні відповідних висновків, залученні якомога більшої кількості учнів до спільної роботи.

При такій роботі також відбувався обмін інформацією, якою діти володіли з цього питання. Спостерігаючи за учнями, ми помітили, що коли яка-небудь дитина не розбиралася в тому чи іншому питанні, в неї не вистачало знань, вона не володіла необхідною інформацією, щоб включитися в дискусію, вона відчувала дискомфорт, невпевненість у собі. Така дитина

дуже уважно стежила за думками однокласників, намагалася сформувати свою точку зору.

Багато хто з раніше некомпетентних дітей до наступного заняття намагався поповнити свій інформаційний багаж за допомогою різних джерел. На іншому уроці вони займали зовсім іншу позицію. З пасивних слухачів вони переходили до ролі активних учасників. Бажання бути не гірше інших, показати свою значущість пояснюється специфікою підліткового віку. Однак, ми переконані, що одією з головних причин, що пояснює включеність дітей у роботу, є інформаційна потреба, що формується.

Учням пропонувалося також скласти самостійно екологічні ситуації за аналогією з розглянутими. Для цього їм потрібно було, як у випадку із задачами, знайти достовірні числові показники тієї чи іншої екологічної катастрофи. Потім підійти до аналізу знайдених даних творчо та сформулювати проблему для обговорення на позаурочному занятті.

Часто роль вчителя чи провідного дискусії виконували самі учні (за бажанням або були призначені). Вчитель був «стороннім спостерігачем». З такої позиції вчителю було чітко видно роботу всього класу, кожного учня окремо, ступінь підготовки до заняття, загальну ерудицію з даного питання, наявність або відсутність інтересу, а також уміння чи невміння вести бесіду, відстоювати свою думку.

Ефективність проведеної нами роботи з екологічним матеріалом в урочний та позаурочний час для формування інформаційної та пізнавальної потреб, визначалася шляхом спостережень за дітьми, методами математичної статистики для перевірки достовірності результатів формувального експерименту. Аналіз даних свідчить про те, що з дітей підвищився рівень інформаційної та пізнавальної потреби.

Обов'язковою умовою отримання оцінки «11» та «12» було виконання творчого завдання. Однією з варіантів творчого завдання було скласти чи знайти у збірниках завдань з математики (фізики) задачі, зміст яких відбиває суб'єктний досвід дитини, тобто. у змісті яких описана ситуація, з якою вони

зіштовхувалися чи можуть зіштовхнутися в реальному житті. Такі завдання називаються у педагогіці особистісно-орієнтованими. Приклади таких завдань представлені у додатку Б.

Як один із видів творчих завдань ми використали також завдання зі збірки міжнародного математичного конкурсу «Кенгуру». За складністю задач та відповідно до віку дітей ми обрали для вирішення перші три рівні.

Ми провели у класі подібний конкурс, дотримуючись усіх умов. Участь у конкурсі була добровільною, але слід зазначити, що серед учасників були також діти, які середньо встигають з математики. Це говорить про те, що зв'язок між наявністю пізнавального інтересу і успішністю з цього інтересу непрямий. Задачі конкурсу допомагають розвитку логічного мислення, не вимагають складних підрахунків, цікаві, нестандартні за змістом, але нелегкі. У зв'язку з цим результати загалом виявилися невисокими. Дуже багато дітей отримали великий відсоток правильних відповідей, але не вистачило часу, щоб зробити все.

Деякі діти одразу після здачі своєї роботи вчителю попросили взяти текст умови задачі додому та подумати над ними у позаурочний час. Приємно було чути таку ініціативу від учнів. Всім іншим дітям ми самі порадили продовжити вирішувати найскладніші задачі дома. Багато хто, але не всі, на жаль, учні відгукнулися на пропозицію вчителя. Ми зіткнулися і з випадками, коли діти, які не брали участь у конкурсі, потім, зацікавившись задачами, брали в інших текст умови та вирішували у міру своїх можливостей.

Приклади задач:

1. Доба на Марсі триває 40 хв. пізніше, ніж Землі. Яка різниця між тижнем на Марсі та на Землі?

А: 4 год. 40 хв.; Б: 2 год. 80 хв.; В: 7 год. 20 хв.; Г: 40 хв; Д: 0 хв.

2. Одному чоловікові сьогодні виповнилося 44 роки, 44 місяці, 44 тижні, 44 дні та 44 години. Скільки йому років?

А: 44; Б: 47; У: 48; Р: 49; Д: 50.

3. Зі 101 кролика 56 мають темну пляму на лівому оці, 58 – на правому, а 29 кроликів не мають плям. Скільки кроликів мають плями на обох очах?

А: 0; Б: 1; У: 42; Г: 43; Д: 72.

4. Два літри деякого фруктового соку мають концентрацію цукру 10%, а три літри іншого – 15%. Якою буде концентрація цукру в їхній суміші?

А: 25%; Б: 5%; У: 13%; Р: 12,5%; Д: 12,75%.

5. Скільки разів ми використовуємо цифру 4, якщо послідовно запишемо всі цілі числа від 1 до 1000?

А: 110; Б: 330; У: 121; Г: 200; Д: 100.

Важливу роль в навчанні відіграють різноманітні методи та прийоми навчання. Такі як алгебраїчний, арифметичний, геометричний, логічний, комбінований, аналітичний, синтетичний. Саме вони викликають активність думок в учнів і оптимально сприяють їх розумовому розвитку, виховують наполегливість, активність, формують життєву позицію учня як активної та самостійної особистості.

Рішення задач в учнів формує вміння застосовувати теорію практично, зіставляти відоме з невідомим і відповідати на питанням задачі, застосовувати на вирішення задачі відомі вже факти, за допомогою мотивації і пропедевтики з боку вчителя.

Вирішенням задачі досягаються такі цілі:

- Вирішуючи задачі, школяр вчиться розуміти залежність між величинами, встановлювати зв'язок між ними, вибирати відповідні дії.
- Використання в умовах задач життєвого матеріалу сприяє встановленню зв'язку математики з сучасністю, уточнює знання учнів про наші досягнення в галузі будівництва, розвиває гордість за наші успіхи, любов до Батьківщини.
- При вирішенні з'ясовуються багато математичних понять.
- Застосування тієї чи іншої дії під час вирішення задачі закріплює математичні навички.

- Розв'язання задачі із навколишнього життя виховує людину, яка вміє застосовувати в житті основи знань, отриманих у школі.
- Вирішення задач сприяє збудженню інтересу до занять з математики.
- Розвиваючи логічне мислення, розв'язання задач готує учнів до успішного засвоєння алгебри та геометрії.

Отже, власний досвід викладання свідчить про те, що цілеспрямована та чітко продумана робота вчителя з дітьми щодо складання та розв'язування екологічних проблемних ситуацій з кількісними даними сприяла підвищенню рівня розвитку інформаційної та пізнавальної потреб. Вирішення старовинних текстових завдань, творчих математичних завдань конкурсу «Кенгуру», його організація у класі також вплинула на розвиток пізнавального інтересу, інформаційної та пізнавальної потреб, що, у свою чергу, сприяло вихованню емоційно-позитивного ставлення дітей до навчання.

Додаток А

Екологічні задачі

1. У середньому кожна людина витрачає 170л води на добу при фізіологічній потребі 2л. Визначте у скільки разів перевитратять необхідну кількість води на добу усі учні класу? Обчислити скільки води витрачають за добу жителі міста?

2. У великих промислових центрах повітря містить 125-500 мг/м³ вуглекислого газу за норми 3 мг/м³. У скільки разів перевищується норма?

3. Димова труба висотою 100м дає можливість розсіювати в повітря шкідливі речовини в радіусі 20км. Знайти радіус розсіювання шкідливих речовин, якщо висота труби 50м; 80м.

4. Яку площу акваторії покриє нафтова пляма у разі аварії танкера водотоннажністю 5000т, якщо 1т нафти утворює на поверхні води пляму площею близько 6 км²? Порівняйте отриману площу з площею Київського водосховища (площу водосховища дізнатись самостійно).

5. У недалекому минулому глибина Аральського моря була близько 30м. Тепер його рівень знижується на 40см щорічно. Через скільки років Арал може припинити своє існування, а то й застосувати термінових природоохоронних заходів?

6. Близько 20-25% потенційного врожаю у світі втрачається через хвороби та шкідники. Дізнайтеся скільки рослинної продукції отримано у місцевому господарстві та підрахуйте втрати через хвороби та шкідники.

7. Яку площу землі треба буде відвести під будівництво дороги з твердим покриттям, якщо відомо, що ширина смуги відчуження становить 50м, а довжина дороги – 1км; 10 км; 100 км?

8. Для вирощування 1т пшениці необхідно 1500т води. Скільки води було використано для вирощування цьогорічного врожаю в Україні (дані за кількістю врожаю знайти самостійно)?

9. За рік учнями школи було зібрано 7,5 т макулатури. Скільки м³ лісу було збережено, якщо відомо, що 1т макулатури, використана як сировина, зберігає 5м³ деревини? Скільки шкільних зошитів можна виготовити із зібраної макулатури, якщо відомо, що з 1т макулатури виходить 225 000 зошитів?

10. З надр Землі щорічно видобувається 100 млрд. т мінералів (25т на особу), з яких 90% йде у покидьки. Скільки тон мінералів викидається за три роки?

11. Вирубка дощового тропічного лісу - одного з головних постачальників кисню – продовжується зі швидкістю 20 га в 1 хвилину (ліс знищено на 40%). Відомо, що 1 га лісу очищає на рік 18 млн. м³ повітря. Скільки м³ повітря на рік залишиться неочищеним, якщо не вжити заходів?

12. Кісткова тканина сучасної людини містить у 500 разів більше свинцю, ніж у людей, які жили 1500 років тому. Скільки відсотків свинцю міститься у тканині сучасної людини, якщо раніше утримувалося 0,0004%?

13. На суші черепаха відкладає 150 яєць, з яких лише 40% потрапляє у воду, а решта – скльовують птахи. Яку кількість яєць скльовують птахи?

14. На кожному гектарі лісу площею 144 га посаджено в середньому 120 дерев. Щороку від надмірної забрудненості повітря гинуть 80 дерев. Через скільки років ліс може загинути?

15. Щорічно у промисловості утворюється 2100 млн т твердих відходів, з яких 338 млн т потенційно небезпечні. Скільки відсотків становлять небезпечні відходи?

16. В Україні автотранспорт, фабрики, заводи викидають щомісяця 250 т шкідливих речовин. Яка кількість шкідливих речовин викинеться в атмосферу за 5 років? У скільки разів це перевищує норму 10-річної давності – 925 т на рік?

17. Площа Чорного моря близько $422\,000\text{ км}^2$, найбільша глибина – 2210 м. На глибині 150 м кисень витіснив сірководень, товщина шару якого становить 87% обсягу Чорного моря. Який обсяг займає жива вода Чорного моря?

18. У місті N мешкає 1 млн. жителів. За добу його вулицями їде 250 000 легкових автомобілів, 90 000 вантажних автомобілів, 10 000 автобусів. Відомо, що легковий автомобіль забирає з повітря кисню у 100 разів більше, а вантажівка чи автобус у 200 разів більша, ніж одна людина (40% витрати кисню припадає на автомобільний транспорт). У скільки разів зменшиться витрата кисню, якщо зменшити рух легкових автомобілів вдвічі та замінити 2500 автобусів на трамваї та тролейбуси?

19. Одне дерево за 1 год виробляє 3 кг кисню. Скільки виробляє фруктове дерево за своє 60-70-річне життя?

20. Відомо, що один легковий автомобіль за 100 км пробігу поглинає стільки кисню, скільки людині необхідно за рік. На скільки часу вистачило б людині кисню, яка витратила автомобіль на шляху з Одеси до Києва?

21. У 1991р. внаслідок війни між Кувейтом та Іраком нафта з підірваних танкерів та нафтопроводів покрила 1550 км^2 поверхні Перської затоки та 450 км берегової лінії. Обчислити скільки відсотків площі поверхні

затоки та яка частина берегової лінії була забруднена (розміри Перської затоки дізнатися самостійно)?

Додаток Б

Особистісно-орієнтовані задачі

1. Є два розчини перекису водню 30% та 3%. Потрібно їх змішати, щоб одержати 15% розчин. Як це зробити?

2. У відро об'ємом 5л налили замість води однакову за масою кількість ртуті. Скільки літрів ртуті налили у відро?

3. Збільшення, що дається лупою для нормального ока з відстанню найкращого бачення, що дорівнює 25 см, дорівнює 12,5. Для короткозорого ока збільшення дорівнює 7,5. Знайти відстань найкращого бачення для короткозорого ока.

4. Для ремонтних робіт на 1 м^2 площі вимагає 0,071 кг паперу для підклеювання, 0,043 кг цвяхів, $1,35\text{ м}^2$ оббивного матеріалу. Скільки потрібно паперу, цвяхів, оббивки, якщо площа квартири 73 м^2 ?

5. Опівдні довжина тіні від вертикальної палиці дорівнює 6 м. Яка година, якщо довжина тіні дорівнює 10 м?

6. Мама купила $1,5\text{ м}^2$ тканини для пошиття піджака своєї дочці. Матеріалу не вистачило на дві кишені розміром $10\times 20\text{ см}$. Скільки матеріалу потрібно купити?

7. Мама купила доньці плаття, але воно виявилось занадто коротким. На скільки розмірів потрібно взяти більше, щоб сукня була довшою на 15 см, якщо довжина кожного наступного розміру сукні більша за попередню на 3 см?

8. Скільки потрібно асфальту для покриття дороги довжиною 3000 м, шириною 100 м?

9. Для приготування шоколадного пирога потрібно 250 г борошна, $\frac{4}{5}$ від маси борошна цукру, $\frac{2}{5}$ маси борошна вершкового масла, $\frac{1}{5}$ від маси борошна чорного шоколаду. Скільки потрібно купити продуктів?

10. Для приготування яблучного пирога масою 2 кг потрібно 300 г борошна, 200 г масла, 1 кг яблук, 1 склянка цукру, 4 яйця. скільки необхідно взяти продуктів для випікання пирога масою 1,5 кг?

11. Довжина рулону шпалер 10 м. Скільки рулонів потрібно купити і якої ширини, якщо необхідно обклеїти три кімнати завдовжки 7 м та площею 21 м^2 , 28 м^2 , 14 м^2 ?

12. Скільки потрібно плитки для облицювання кухні площею 9 м^2 , якщо розмір плитки $20 \times 20 \text{ см}$?

13. ТВ «Sony» коштував 1500 грн. У період розпродажу зі знижкою 40% його вартість стала 95 грн. Чи правильно знизили ціну?

14. Батьки попросили сина купити помідори та огірки для консервування. Загальна сума грошей дорівнює 10 грн. Син на купівлю двох видів овочів має витратити однакову кількість грошей. Скільки йому потрібно купити кілограм огірків та помідорів, якщо 1 кг огірків коштує 30 коп., а помідор – 40 коп.?

15. Вам запропонували визначити густину цукру. Як це зробити, маючи тільки побутову мензурку, якщо досвід запропоновано зробити з цукровим піском?

16. Є стограмова гирка та лінійка з поділками. Як з їх допомогою визначити приблизно масу деякого тіла, якщо вона не дуже відрізняється від маси гирки? Як вчинити, якщо замість гирки дано набір мідних монет?

17. Яким чином можна знайти ємність каструлі, користуючись вагами та набором гир?

18. Є циліндричний стакан, до країв наповнений рідиною. Як поділити вміст склянки на дві зовсім рівні частини, маючи ще одну посудину, але вже іншої форми і трохи меншого розміру?

19. Два товариші стояли на балконі та відпочивали. Вони міркували над тим, як визначити, в чийй коробці залишилося менше сірників, не відкриваючи коробок.

20. Як визначити діаметр футбольного м'яча жорсткою (наприклад, звичайною дерев'яною) лінійкою?

21. Необхідно як можливо точніше дізнатися діаметр порівняно тонкого дроту, розташовуючи для цієї мети тільки шкільний зошит «в клітинку» та олівцем. Як слід вчинити?

22. Довгий коридор, позбавлений вікон, освячується електричною лампою. Її можна запалити та погасити вимикачем, встановленим біля вхідних дверей. Це незручно тому, хто виходить на вулицю, оскільки до виходу він змушений добиратися в темряві. Втім, той, хто увійшов і ввімкнув лампу при вході, теж незадоволена: пройшовши коридор, він залишає лампу, яка буде горіти даремно. А чи не можна вигадати схему, яка дозволяла б вмикати і вимикати лампу з різних кінців коридору?

23. Уявіть, що для вимірювання висоти будинку Вам було запропоновано скористатися порожньою консервною банкою та секундоміром. Чи зуміли б ви впоратися із завданням? Розкажіть, як діяти.

24. Дочка звернулася до батька, який записує показання електричного лічильника, з проханням відпустити її погуляти. Даючи дозвіл, батько попросив дочку повернутися рівно за годину. Як батько зможе проконтролювати тривалість прогулянки, не користуючись годинником?

25. Дорослий та дитині потрібно перейти через струмок: одному з лівого берега на правий, другому – у протилежному напрямку. На обох берегах є по дошці, але кожна з них трохи коротша від відстані між берегами. Яким чином дорослий та дитина можуть перебраться з одного берега на інший?

26. Як за допомогою лінійки можна знайти у сонячний день висоту дерева, не залазячи на нього?

27. Два хлопчики на ковзанці хочуть порівняти, хто з них більший за масою та у скільки разів. Як їм виконати свій намір за допомогою однієї рулетки?

28. Ви хочете визначити ширину річки за кроки. Як це зробити, очевидно приблизно, за допомогою зірваної на березі травинки?

Література

1. Бабакова Т.А., Мамонтова А.П. 500 екологічних задач. Петрозаводськ: Карелія, 1991. 121 с.
2. Бартенєва І.О. Професійна діяльність вчителя з виховання емоційно-позитивного ставлення підлітків до навчання: Дис. канд. пед. наук: 13.00.04. Одеса, 2000. 238 с.
3. Каверін С.Б. Про психологічну класифікацію потреб. *Питання психології*. 1987. №5. С. 121-129.
4. Моїсєєв М.М. Людина та ноосфера. М: Мол. гвардія, 1990. 352 с.

ЕТИЧНИЙ ІДЕАЛ У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНО-ЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

*Брянський Г.Є.,
аспірант кафедри педагогіки
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*

Проблема якості етичної освіти актуальна не тільки для педагогічних працівників. В умовах сьогодення недостатньої уваги надається ролі професійної етики для підвищення престижу, зміни статусу тієї чи іншої спільноти, розвитку готовності до праці, всіх сфер суспільного життя.

Досягнення цивілізованого стану суспільства немислимо без оволодіння етичними нормами. Проблематика етичної компетентності вчителя відноситься до недостатньо розкритих в педагогічній науці. Серед ключових компетентностей, якими повинен володіти сучасний вчитель, етична має пріоритетне значення.

Етична компетентність є базовою складовою професійності вчителя та віддзеркалює його духовність, моральність, внутрішню культуру, здатність ухвалювати адекватні моральні рішення та діяти відповідно до норм педагогічної етики. Об'єктивне зростання етичних цінностей як регулятора поведінки членів суспільства, зокрема підростаючого покоління, зумовлює переорієнтацію свідомості сучасних учителів на визнання нових освітніх пріоритетів.

Дедалі більшого значення набувають такі педагогічні принципи, як повага до особистості учня та його права на самовизначення, готовність педагога до етично адекватної поведінки в різних ситуаціях навчального життя, що потребує морального вибору.

Етична компетентність має суттєве значення для правильної постановки цілей, завдань, вибору форм і методів навчання, допомагає відшукати правильну лінію в кожній унікальній ситуації в процесі діяльності.

Недосконалість сформованості етичної компетентності майбутнього вчителя породжує етико-педагогічні помилки. Це призводить до того, що вчитель не може правильно обрати тактику своєї поведінки. Етичні труднощі проявляються в недостатній тактовності, толерантності, чутках, брехні, непорядності, заздросках, необ'єктивності, поспішності, неадекватній оцінці якостей співрозмовника тощо.

Сучасний педагог у своїй науково-практичній роботі, зокрема, у процесі підготовки до викладання образотворчого мистецтва повинен керуватися низкою компетентностей. Серед ключових – пріоритетне значення має етична. Вона ототожнює показники та результати готовності педагога до роботи зі здобувачами освіти, оскільки виконання будь-якого педагогічного завдання містить в собі моральний зміст.

Етична компетентність фахівця репрезентує головні регуляції його дій, що закріплюються у звичках, традиціях, принципах життя та фахової діяльності, психічних станах, діях, учинках і якостях педагога, забезпечує вибір ним свідомої етичної поведінки згідно з нормами. Етика, яка здатна

регулювати соціальне й природне в суб'єкті життєдіяльності через усвідомлення їх збалансованого впливу на нього, сьогодні є посередником між загальними нормативними вимогами до вчителя і тактикою його педагогічної поведінки, а також виступає значущим фактором формування особистості.

Саме етика, виходячи з позицій цілісного підходу до особистості, розглядає виховання як духовний процес, що розгортається в діалозі рівноправних суб'єктів і спрямовується на розвиток вільної й відповідальної людини.

Етична компетентність майбутнього вчителя образотворчого мистецтва репрезентує головні регуляції його дій, що закріплюються у звичках, традиціях, принципах життя і професійній діяльності, психічних станах, діях, вчинках і якостях педагога, забезпечує вибір ним свідомої етичної поведінки згідно професійно-педагогічних норм.

Етична компетентність за специфікою реалізації належить до надпредметних компетентностей. Вони мають інтегрований характер і поєднують у собі певний комплекс знань, умінь і ставлень, які набуваються майбутніми вчителями протягом засвоєння всього змісту педагогічної освіти.

Прикладом етичної компетентності можуть бути такі здатності вчителя: усвідомлення гуманістичних цінностей, інваріантного характеру норм, принципів педагогічної етики; розуміння морального змісту педагогічної професії; необхідності розвитку культурних потреб та інтересів; здійснення етичної рефлексії власних вчинків; виявлення сутності моральних колізій у різних педагогічних ситуаціях, прогнозування результатів своїх дій.

Найголовнішою складовою етичного ідеалу є педагогічна етика, яка вивчає особливості педагогічної моралі та з'ясовує специфіку реалізації принципів моральності [2]. Педагогічна етика при дотриманні всіх її норм дає змогу особистості рухатись у напрямку до етичного ідеалу.

У ході вивчення сутності поняття «етичний ідеал» виникає необхідність висвітлення поняття «ідеал». Ідеал – вища досконалість, мета, до якої прагнуть у своїй діяльності особистості або соціальні групи [1].

У психологічному сенсі ідеал – це відображення в свідомості людей знятих суперечностей, між назрілими, але не реалізованими потребами. У вигляді ідеалу особистість створює собі образ дійсності, вільної від суперечностей [5, с. 75].

Звертаючись до загальнонаукового сенсу ідеалу, його поняття узагальнюється в сприйнятті абсолютної краси, що є оболонкою явища, яке представляє повний спектр якостей.

Є. Клімов розробив модель педагога, до складу якої входить перелік певних якісних ознак, якими має бути наділена людина, для якої обрана професія є бажаною [6].

У процесі викладання матеріалу здійснюється формування етичного ідеалу майбутнього вчителя образотворчого мистецтва. Значну роль відіграє формувальний вплив на вчителя, який не має на увазі подачу матеріалу за хронологією, а також використовується у зв'язку із проблемно-генетичним підходом, який здійснює дослідження явища в багатовимірній системі.

Проблемно-генетичний підхід може бути розглянутий як елемент етичного ідеалу педагога. Проблемно-генетичний аналіз етики розглядається як результат формування самовдосконалення педагога. Висновок, за яким моральний розвиток особистості виявлений в тріаді процесів: виховання, самовиховання, самовдосконалення.

Цей висновок дає змогу здійснювати спостереження за динамікою розвитку педагогічної етики, компонентом якого є етичний ідеал, з позицій гуманістичної педагогіки.

Етичний ідеал майбутнього вчителя образотворчого мистецтва має показники за історико-педагогічним аналізом, який виявив основні критерії етики та етичного ідеалу: наявність у вчителя сформованих професійних навичок, як основного компоненту етичного ідеалу, відображення суспільних

цінностей та потреб; наявність можливості щодо здійснення умов гуманізації педагогічного процесу; наявність результату самовдосконалення.

Відомі педагоги та наукові діячі, вже звертались до проблематики етичного ідеалу педагога: Ч. Куріоне, К. Транквіліон, Й. Песталоці.

А. Дістервег визначив головні вимоги до етичного ідеалу вчителя: досконале знання свого предмету; наявність сформованого вміння викладати; використання сформованих умінь, результатом реалізації яких є процес викладання, що формує в учнів прагнення до знань; реалізація поняття «педагог-ентузіаст»; наявність сильної волі; наявність високого рівня педагогічного такту [4, с. 45].

До основних складових етичного ідеалу вчителя входить поняття «гуманістичні погляди». Етичний ідеал, як складова педагогічної етики, добре виявлений в поглядах П.Верджеріо. Принципи гуманної складової етичного ідеалу представленні в його трактаті «Про благородні нрави й вільні науки»: спрямованість освіти на соціальні та громадянські потреби; приділення уваги та налаштування орієнтації на природні особливості учасників освітнього процесу; наявність майстерності педагога та здійснення диференційованого підходу до учнів [8].

У своїх працях Е.Роттердамський та М.Монтень висловлюють критику жорстокого ставлення та поведінки в освітньому процесі, невірність педагогічної моделі того часу, слабкого зв'язку педагогів з етичним ідеалом і принципами.

Д.Дьюї вважав, що етична взаємодія на усіх етапах навчання, скасування систем покарань та оцінок віддзеркалює більш високий етичний рівень і досягнення етичного ідеалу педагога [9].

Система досягнення етичного ідеалу вчителя, більш розвинута в наукових працях Й.Гербарта, яка проявляється через процес вивчення механізму формування етичної поведінки вчителя.

Для досягнення етичного ідеалу потрібна наявність: внутрішньої свободи, досконалості, організованої волі, доброзичливості, спрямування на поєднання особистої волі із волею інших [3].

Я. Мамонтов розглядає «вчителя як постійного учня». Самовдосконалення є близьким поняттям етичного ідеалу вчителя. Постійний розвиток самого вчителя, що набуває яскравої індивідуальності, та гармонійної природи [7].

Розмежування понять етичного ідеалу, що має складову поняття «ідеал» та «імператив», показали ключову різницю.

Імператив у перекладі із латинської, веління, вимога, безумовний зразок поведінки. Він є онтологічною складовою парадигми та її ядром [8].

Імператив виступає за етичні основи, що лежать в особистості педагога (в категорії реального), але ідеал виявляється відображенням уявленого образу (в категорії бажаного).

Відтак, під етичним ідеалом педагога ми можемо розглядати систему загальних уявлень про вдосконалену особистість педагога, яка має атрибути та наявність найкращих етичних якостей. Тому така особистість ще має ознаки бажаного стану.

Вплив на процес формування етичного ідеалу педагога, має в основі таку категорію як «краса ідеалу» педагога. Вона відображена в терпінні, розумінні, мудрості. Образ етичного ідеалу педагога є фактором рушійної сили, що запускає механізм вдосконалення в спектрі моральної, інтелектуальної та професійної довершеності.

Отже, поняття етичного ідеалу та етичної компетентності майбутнього педагога мають розмежувальні характеристики. Етична компетентність знаходиться в реальній системі тому, що вона формується та має готовий сформований вигляд. Етичний ідеал, знаходиться в бажаній системі, тобто до нього особистість педагога має змогу йти.

Література

1. Бранський. В. Мистецтво та філософія. 1999 . 704с.
2. Васянович Г. Педагогічна етика. Навчальний посібник. Київ: Просвіта, 2004. 344 с.
3. Гербарт І. Психологія . «Пантеонь літератури ». 1895. 278 с.
4. Дістервег А. Вибірні педагогічні твори . 1956.
5. Киричук О. Основи психології. Підручник. Київ: Либідь, 2009. 632с.
6. Клімов . Є. Образ світу в різноманітних професіях, 2009. 224с
7. Мамонтов Я. Від Гуляй-Поля до Нью-Йорку. Друкарня «Українських вістей». Новий Ульм. Німеччина, 1973.
8. Хоружа Л. Естетика і етика педагогічної дії. Збірник наукових праць. Київ, 2011.
9. John Dewey S. Rockefeller. Religious Faith and Democratic Humanism ler. New York. : Columbia University Press, 1994. 683 p.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ЛОГОПЕДИЧНОГО ОБСТЕЖЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ

*Годових Н.І.,
вчитель-логопед
ОПЗО «Тіква-Ор Самеах»*

Загальне недорозвинення мовлення – різні складні мовні розлади, при яких у дітей порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що відносяться до її звукової та смислової сторони, при нормальному слуху та інтелекті.

Вперше теоретичне обґрунтування загального недорозвинення мовлення було сформульовано в результаті багатоаспектних досліджень різних форм мовленнєвої патології у дітей дошкільного та шкільного віку,

проведених Р. Левіною та колективом наукових співробітників НДІ дефектології (Н. Нікашина, Г.Каше, Ф. Спірова, Г. Жаренкова та ін) в 50-60-х роках ХХ ст. Відхилення у формуванні мовлення стали розглядатися як порушення розвитку, що відбуваються за законами ієрархічної будови вищих психічних функцій. З позицій системного підходу було вирішено питання структури різних форм патології мовлення залежно від стану компонентів мовленнєвої системи [3, с. 172].

Правильне розуміння структури загального недорозвинення мовлення, причин, що у його основі, різних співвідношень первинних і вторинних порушень необхідне відбору дітей у спеціальні установи, для вибору найефективніших прийомів корекції та запобігання можливих ускладнень у шкільному навчанні [1, с. 420].

Загальне недорозвинення мовлення може спостерігатися при найскладніших формах дитячої мовної патології: алалії, афазії, а також ринолалії, дизартрії – у тих випадках, коли виявляються одночасно недостатність словникового запасу граматичного ладу та прогалини у фонетико-фонематичному розвитку.

Незважаючи на різну природу дефектів, у дітей із загальним недорозвиненням мовлення є типові прояви, що вказують на системне порушення мовної діяльності. Однією з провідних ознак є пізній початок мовлення: перші слова виявляються до 3–4, а іноді до 5 років. Мова аграматична та недостатньо фонетично оформлена. Найбільш виразним показником є відставання експресивного мовлення при відносно благополучному, здавалося б, розумінні зверненої промови. Мовлення цих дітей є малозрозумілим. Спостерігається недостатня мовна активність, яка з віком без спеціального навчання різко падає. Проте діти досить критичні до свого дефекту.

Неповноцінна мовленнєва діяльність накладає відбиток на формування у дітей сенсорної, інтелектуальної і афективно-вольової сфери. Зазначається недостатня стійкість уваги, обмежені можливості її розподілу.

При відносно збереженої смислової, логічної пам'яті у дітей знижено вербальну пам'ять, страждає на продуктивність запам'ятовування. Вони забувають складні інструкції, елементи та послідовність завдань [4, с. 21].

У найслабших дітей низька активність пригадування може поєднуватися з обмеженими можливостями розвитку пізнавальної діяльності.

Зв'язок між мовними порушеннями та іншими сторонами психічного розвитку зумовлює специфічні особливості мислення. Маючи загалом повноцінними передумовами для оволодіння розумовими операціями, доступними їх віку, діти відстають у розвитку словесно-логічного мислення, без спеціального навчання важко оволодівають аналізом і синтезом, порівнянням і узагальненням [3, с. 175].

Поряд із загальною соматичною ослабленістю їм притаманне і деяке відставання у розвитку рухової сфери, яка характеризується поганою координацією рухів, невпевненістю у виконанні дозованих рухів, зниженням швидкості та спритності виконання. Найбільші труднощі виявляються у виконанні рухів по словесній інструкції.

Діти із загальним недорозвиненням мовлення відстають від однолітків, що нормально розвиваються, у відтворенні рухового завдання за просторово-часовими параметрами, порушують послідовність елементів дії, опускають його складові частини. Наприклад, перекочування м'яча з руки на руку, передача його з невеликої відстані, удари об підлогу з поперемінним чергуванням; стрибки на правій та лівій нозі, ритмічні рухи під музику [1, с. 421].

Спостерігається недостатня координація пальців, кисті руки, недорозвинення дрібної моторики. Правильна оцінка немовленневих процесів необхідна для виявлення закономірностей атипового розвитку дітей із загальним недорозвиненням мовлення, а також для визначення їх компенсаторного фону.

Дітей із загальним недорозвиненням мовлення слід відрізнити від дітей, які мають подібні стани - тимчасову затримку мовленнєвого розвитку. При

цьому слід мати на увазі, що у дітей із загальним недорозвиненням мовлення у звичайні терміни розвивається розуміння повсякденно-розмовного мовлення, інтерес до ігрової та предметної діяльності, емоційно вибіркоче ставлення до навколишнього світу.

Однією з діагностичних ознак може бути дисоціація між мовленнєвим та психічним розвитком. Психічний розвиток цих дітей, як правило, протікає благополучніше, ніж розвиток мовлення. Їх відрізняє критичність до мовленнєвої недостатності. Первинна патологія мовлення гальмує формування потенційно збережених розумових здібностей, перешкоджаючи нормальному функціонуванню мовленнєвого інтелекту. При формуванні словесного мовлення та усуненні власне мовленнєвих труднощів їхній інтелектуальний розвиток наближається до норми.

Щоб відмежувати прояв загального недорозвинення мовлення від уповільненого мовленнєвого розвитку, необхідні ретельне вивчення анамнезу та аналіз мовленнєвих навичок дитини [1, с. 421].

У більшості випадків в анамнезі не міститься даних про грубі порушення центральної нервової системи. Відмічається лише наявність не грубої родової травми, тривалі соматичні захворювання у ранньому дитинстві. Неприятливий вплив мовного середовища, прорахунки виховання, дефіцит спілкування можуть бути віднесені до факторів, що гальмують нормальний перебіг мовленнєвого розвитку. У цих випадках привертає увагу, насамперед, оборотна динаміка мовленнєвої недостатності.

У дітей з затримкою мовленнєвого розвитку характер помилок менш специфічний, ніж при загальному недорозвиненні мовлення.

Переважають помилки типу змішування продуктивної та непродуктивної форм множини, уніфікація закінчень родового відмінка множини. У цих дітей відстає від норми обсяг мовленнєвих навичок, їм характерні помилки, властиві дітям більш молодшого віку.

Незважаючи на певні відхилення від вікових нормативів (особливо у сфері фонетики), мовлення дітей забезпечує його комунікативну функцію, а в

ряді випадків є повноцінним регулятором поведінки. У них більш виражені тенденції до спонтанного розвитку, до перенесення сформованих мовленнєвих навичок за умови вільного спілкування, що дозволяє компенсувати мовленнєву недостатність до вступу до школи.

Спеціальні дослідження дітей з загальним недорозвиненням мовлення показали клінічне розмаїття проявів загального недорозвинення мовлення. Схематично їх можна поділити на три основні групи.

У дітей першої групи мають місце ознаки лише загального недорозвинення мовлення, без інших виражених порушень нервово-психічної діяльності. Це неускладнений варіант. У цих дітей відсутні локальні ураження центральної нервової системи. У їхньому анамнезі немає чітких вказівок на виражені відхилення у перебігу вагітності та пологів. Лише в одній третині обстежуваних при докладній бесіді з матір'ю виявляються факти не різко вираженого токсикозу другої половини вагітності або нетривалої асфіксії під час пологів. У цих випадках часто можна відзначити недоношеність або незрілість дитини при народженні, її соматичну ослабленість у перші місяці і роки життя, схильність до дитячих і застудних захворювань [5, с. 16].

У психічному вигляді цих дітей відзначаються окремі риси загальної емоційної вольової незрілості, слабке регулювання довільної діяльності. Малі неврологічні дисфункції переважно обмежуються порушеннями регуляції м'язового тону, недостатністю тонких диференційованих рухів пальців рук, несформованістю кінестетичного і динамічного праксису.

Незважаючи на відсутність виражених нервово-психічних порушень у дошкільному віці, діти цієї групи потребують тривалої логопедичної корекційної роботи, а надалі – в особливих умовах навчання. Практика показує, що напрямок дітей з не різко вираженими мовленнєвими порушеннями до масової школи може призвести до виникнення вторинних невротичних та неврозоподібних розладів.

У дітей другої групи загальне недорозвинення мовлення поєднується з низкою неврологічних та психопатологічних синдромів [1, с. 421].

При ретельному неврологічному обстеженні дітей другої групи виявляється яскраво виражена неврологічна симптоматика, що свідчить не тільки про затримку дозрівання центральної нервової системи, але і про негрубе пошкодження окремих мозкових структур. Серед неврологічних синдромів у дітей другої групи найчастішими є такі:

- гіпертензійно-гідроцефальний синдром (синдром підвищеного внутрішньочерепного тиску);
- церебрастенічний синдром (підвищена нервово-психічна виснажуваність);
- синдроми рухових розладів (зміна м'язового тону).

Клінічне та психолого-педагогічне обстеження дітей другої групи виявляє наявність у них характерних порушень пізнавальної діяльності, що обумовлені як самим мовленнєвим дефектом, так і низькою працездатністю.

У дітей третьої групи має місце найбільш стійке та специфічне мовленнєве недорозвинення, яке клінічно позначається як моторна алалія. У цих дітей є ураження (або недорозвинення) кіркових мовних зон головного мозку. При моторній алалії мають місце складні дизонтогенетично-енцефалопатичні порушення. Характерними ознаками моторної алалії є такі: виражене недорозвинення всіх сторін мови – фонематичної, лексичної, синтаксичної, морфологічної, всіх видів мовної діяльності та всіх форм усного та писемного мовлення [3, с. 145].

Отже, при загальному недорозвиненні мовлення у дітей порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що належать до її звукової та смислової сторони, при нормальному слуху та інтелекті.

Діти із загальним недорозвиненням мовлення належать до тієї категорії учнів, які потребують логопедичної допомоги насамперед. Поза такою допомогою вони не лише відчують труднощі у процесі спілкування, а й опиняються у числі стійко неуспішних з рідної мови та математики.

Своєчасна та систематична допомога дозволяє подолати загальне недорозвинення мовлення та певною мірою запобігти зумовленим ним негативним наслідкам [2, с. 21].

Оптимізація корекційного навчання вимагає дотримання специфічної вимоги до його організації: необхідність одночасної роботи над усіма компонентами мовленнєвої системи – звуковою стороною мовлення та лексико-граматичним строем. Правомірність та обов'язковість виконання цієї вимоги очевидні: в силу зниженої спостережливості до мовних явищ, недосконалого набору мовленнєвих засобів, а також невисокої здатності до перемикання, дитина із загальним недорозвиненням мовлення не в змозі з рівним ступенем уваги та зосередженості проводити усвідомлені спостереження над фонематичними, морфологічними, синтаксичними ознаками використовуваних у корекційних вправах слів та речень [4, с. 56].

Одночасна робота над усіма компонентами мовленнєвої системи здійснюється за максимальної концентрації уваги вчителя-логопеда (і учнів) на основному завданні кожного з етапів, наприклад, формування повноцінних уявлень (узагальнень) про звуковий склад слова на першому етапі, про морфологічний склад – на другому, синтаксичних узагальнень – на третьому.

Заповнення прогалин у розвитку інших компонентів мовленнєвої системи (за умови загальної підпорядкованості всієї роботи вирішенню основного завдання етапу) ведеться шляхом усного випередження.

Вирішення проблеми оптимізації корекційного навчання учнів із загальним недорозвиненням мовлення та формування у них таких важливих властивостей особистості, як розумова та мовна активність, може бути продуктивним лише тоді, коли усунення прогалин у формуванні мовленнєвих засобів та розвиток повноцінних фонетичних, морфологічних та синтаксичних узагальнень здійснюється як вид навчальної діяльності. У зв'язку з цим виконання дітьми різних видів завдань з корекції мовлення (всіх її компонентів), письма та читання слід розглядати (на перших порах) як вид

освоюваної навчальної діяльності, а пізніше – як формульоване мовленнєве вміння.

Такий підхід до організації корекційного впливу створює передумови до активного перенесення навичок, що відпрацьовуються на логопедичних заняттях і умінь в умовах роботи в класі.

Корекційні вправи повинні сприяти активізації розумової діяльності учнів, скороченню малоефективної механічної роботи, реалізації принципу взаємопов'язаності знань школярів з вміннями та навичками. І, крім того, вони повинні забезпечити повторюваність практичних дій та застосування засвоюваного матеріалу у процесі корекційно-навчальної та практичної діяльності.

Етапи корекційного навчання дітей молодшого шкільного віку з фонематичним недорозвиненням слуху:

1. Усунення прогалин у розвитку звукової сторони мовлення.

Зміст роботи з подолання відхилень у мовленнєвому розвитку: формування повноцінних уявлень про звуковий склад слова з урахуванням розвитку фонематичних процесів і навичок аналізу та синтезу слого-звукового складу слова; корекція дефектів вимови; розвиток навичок зв'язного висловлювання.

2. Усунення прогалин у розвитку лексичного запасу та граматичного ладу мовлення. Зміст роботи з подолання відхилень у мовленнєвому розвитку: уточнення наявних в дітей слів і подальше збагачення словникового запасу шляхом накопичення нових слів, які стосуються різних частин мови, і з допомогою розвитку в дітей вміння активно користуватися різними способами словотворення; уточнення значення синтаксичних конструкцій; подальший розвиток та вдосконалення граматичного оформлення мовлення.

3. Усунення прогалин у формуванні зв'язного мовлення. Зміст роботи з подолання відхилень у мовленнєвому розвитку: розвиток навичок побудови зв'язкового висловлювання; програмування сенсу та смислової структури

висловлювання; встановлення логіки (зв'язності, послідовності) викладу; точне та чітке формулювання думки у процесі підготовки зв'язного висловлювання; відбір мовленнєвих засобів, адекватних смислової концепції для побудови висловлювання у тих чи інших цілях спілкування.

У логопедії та нейропсихології розроблені та успішно застосовуються на практиці спеціальні вправи для формування немовного звукорозрізнення. Важливо поставитися до цих вправ серйозно, приділити їм стільки часу та уваги, скільки знадобиться і при цьому не забувати, що Ваші заняття мають стати привабливими та цікавими для дитини. Пропоновані ігри не вимагають пунктуального виконання, швидше за це тема для вільної ігрової імпровізації.

1. Чудо-звуки. Прослухайте з дитиною аудіозаписи природних звуків – шум дощу, дзюрчання струмка, морський прибіій, весняна крапель, шум лісу у вітряний день, спів птахів, голоси тварин. Обговоріть почуті звуки – які звуки схожі, чим звуки різняться, де можна почути, які з них здаються знайомими. Починати треба з прослуховування і впізнавання звуків, що добре розрізняються між собою, потім - подібних за звучанням. Ці ж звуки слухайте на прогулянці – взимку – скрип снігу під ногами, дзвін бурульок, тишу морозного ранку. Весною – крапель, дзюрчання струмка, щебетання птахів, шум вітру. Восени можна почути як шарудить листя, шум дощу. Влітку цвіркотять ковалі, дзижчать жуки, бджоли, настирливо дзвенять комарі. У місті постійне шумове тло: машини, поїзди, трамваї, голоси людей тощо.

2. Слухай, пробуй як звучить. Досліджуйте звукову природу будь-яких предметів та матеріалів, що опинилися під рукою. Змінюйте гучність, темп звучання. Можна стукати, тупотіти, кидати, переливати, рвати, плескати.

3. Вгадай, що це звучало. Проаналізуйте з дитиною побутові шуми – скрип дверей, звук кроків, телефонний дзвінок, свисток, цокання годинника, шум води, що ллється і кипить, дзвін ложечки об склянку, шелест сторінок та

ін. Треба привчати дитину утримувати у пам'яті «голоси» всіх предметів, доводячи їх кількість із 1-2 до 7-10.

4. Шумні коробочки. Потрібно взяти два комплекти невеликих коробочок – для себе та дитини, наповнити їх різними матеріалами, які, якщо коробочку потрясти, видають різні звуки. У коробочки можна насипати пісок, крупу, горох, покласти кнопки, скріпки, паперові кульки, гудзики тощо. Ви берете коробочку зі свого набору, трясете її, дитина, заплющивши очі, уважно прислухається до звучання. Потім він бере свої коробочки і шукає серед них таку, що звучить аналогічно. Гра триває доти, доки не будуть знайдені всі пари. У цієї гри багато варіантів: дорослий трясє одну за одною кілька коробочок, дитина запам'ятовує та повторює задану послідовність різних звучань. Не забувайте змінюватись ролями і обов'язково іноді помиляйтеся.

5. Що як звучить? Зробіть з дитиною чарівну паличку, постукайте паличкою з будь-яких предметів, що знаходяться в будинку. Нехай усі предмети у Вашому домі зазвучать. Прислухайтесь до цих звуків, нехай дитина запам'ятає що як звучить і знаходить предмети, які звучали на Ваше прохання: «скажи, покажи, перевір, що звучало», «що звучало спочатку, а що потім». Дайте паличку дитині, нехай вона «озвучить» все, що потрапить їй під руку, тепер Ваша черга відгадувати і помилятися. Не забудьте взяти із собою чарівну паличку на прогулянку.

Більш складний варіант – впізнавання звуків без опори на зір. Дитина відповідає питанням: «З якого предмета я постукала? А зараз? Що схоже звучить? Де ми чули схожі звуки?»

6. Де зателефонували – визначаємо напрямок звуку. Для цієї гри потрібен дзвіночок або інший предмет, що звучить. Дитина заплющує очі, Ви встаєте осторонь нього і тихо дзвонить (гримить, шарудить). Дитина повинна повернутися до того місця, звідки чути звук, і із заплющеними очима рукою показати напрямок, потім відкрити очі і перевірити себе. Можна відповісти

на запитання: де дзвенить? – Зліва, спереду, зверху, праворуч, знизу. Більш складний та веселий варіант – «жмурки». Дитина в ролі ведучого.

7. Підбери картинку чи іграшку. Ви стукаєте (шелестить, гримить, трубіть, дзвенить, граєте на піаніно), а дитина вгадує, що Ви робили, що звучало і підбирає відповідну картинку, іграшку.

8. Під час зміни звукового сигналу, темпу чи гучності його звучання дитина змінює характер своїх рухів. Про правила гри треба попередньо домовитись.

9. Створюємо мелодію. Вступіть у діалог з дитиною на інструментах – чергуйте «висловлювання», уважно слухаючи одне одного. Коли дитина зіграє щось структуроване, повторіть його «репліку». Продовжуйте гру, поки дитина не відпрацює свою раптову знахідку.

10. Відпрацьовуємо ритмічні структури. Ви задаєте ритм, відстукуючи його рукою, наприклад такий – 2 удари-пауза-3 удари. Дитина його повторює. Спочатку дитина бачить Ваші руки, потім виконує цю вправу із заплющеними очима.

11. Гучно-тихо. Попросіть дитину виголосити голосний звук, склад чи слово голосно, потім – тихо, протяжно, потім уривчасто, високим голосом – низьким. Варіант гри: придумайте або згадайте якихось казкових персонажів, домовтеся, хто з них як каже, а потім розігруйте невеликі діалоги, дізнавайтесь про ваших героїв по голосу, міняйтеся ролями.

12. Камертон. Запропонуйте дитині промовляти по складах будь-який віршований текст і одночасно відстукувати його ритм за правилами: відстукуються склади (кожний склад – один удар), на кожному слові, включаючи прийменники, рука чи нога змінюється.

Література

1. Волкова Л.С. Логопедия. М.: Владос, 2000. 548 с.
2. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования. – М.: Айрис-Пресс, 2007. 96 с.

3. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи. М.: Академия, 1990. 248 с.
4. Кобзарева Л.Г. Коррекционная работа со школьниками с нерезко выраженным или общим недоразвитием речи на первом этапе обучения. Воронеж, Творческий центр Учитель, 2000. 176 с.
5. Филиппова О.В. Нарушения речи школьников: Коррекционно-педагогическая работа при общем недоразвитии речи в массовых школах. М.: Академия, 2005. 98 с.

**ВИКОРИСТАННЯ РІЗНИХ ГРАФІЧНИХ ОРГАНІЗАТОРІВ
ДЛЯ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ
В УЧНІВ 5-11-х КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

*Катаєва В.В.,
вчитель української мови та літератури
ОПЗО «Тіква – Ор Самеах»*

Перед сучасним учителем, який замислюється над потребою змін в освітньому процесі, постає цілий калейдоскоп методів, прийомів, вправ, дидактичних ігор, проблемних, ситуативно-пошукових завдань, які розвивають інтерес до пізнання, самостійне мислення, творчість. Найпродуктивніші – це активні та інтерактивні технології, застосовуючи які, освітній процес відбувається шляхом створення оптимальних умов для розвитку творчих можливостей учнів, зацікавлення учнів роботою над твором як явищем мистецтва слова, навчання основним принципам аналізу прочитаного, вмінню розуміти і цінувати художнє слово, пошуку нових джерел інформації, а також взаємодії всіх його учасників (і вчителів, і учнів), а роль вчителя трансформується: з організаторської, де учень – об'єкт навчання, на лідера групи учнів.

Ми зупинимося на одному з аспектів реалізації компетентнісного підходу – розвитку критичного мислення школярів, зокрема, на уроках

української літератури, спираючись на активні та інтерактивні форми навчання, методичні стратегії та прийоми, надані новітньою технологією **«Читання та письмо для розвитку критичного мислення»**.

Постійний діалог, яким супроводжуються уроки з використанням стратегій, прийомів та форм навчання цієї технології, розвивають в учнів творчі та комунікативні вміння, читацьку культуру, самостійність критичного мислення, вміння аргументовано доводити власну думку, здатність розв'язувати проблеми.

«Технологія розвитку критичного мислення» ставить на меті навчання такому сприйняттю навчального матеріалу, коли інформація, набута учнем, сприймається, розуміється, зіставляється із власним досвідом, і вже на її ґрунті формується власне аналітичне судження, розвивається здатність критично мислити, ставити під сумнів певні твердження чи положення, об'єднувати та переробляти думки, адаптувати або відкидати ідеї.

Для того, щоб навчити учнів брати активну участь у навчальному процесі, розвивати впевненість у собі, розуміння, наскільки є цінними власні думки та ідеї, бути готовим породжувати нові і відкидати неправильні судження, ставитися з повагою до різноманітних думок, потрібно досить багато часу. Застосування даної методики дає шанс навіть найсором'язливішій чи найслабшій дитині висловити свою власну думку, відчувати себе рівним з іншими. Обмін ідеями в класі відразу ж викликає свободу думки, можливість вільно міркувати, що і викликає розмаїття думок та ідей.

Технологія ЧПРKM пропонує велику кількість *візуальних*, чи *графічних*, організаторів, які є графічним представленням різноманітних розумових процесів, відображенням смислових схем.

Звичайно, застосування графічних організаторів на уроках може викликати певні труднощі, пов'язані з непростим вибором найбільш ефективних в конкретних ситуаціях, кресленням графічних конструкцій в зошитах та на дошці, використанням тривалого часу на уроці тощо. Проте, як показує досвід, всі ці зусилля з часом виправдовуються: опрацьовуючи

художній текст, теоретичний матеріал, біографію та творчість письменника за допомогою візуальних організаторів, учні краще осмислюють та зберігають у пам'яті інформацію, «заховану» в певні блоки, вчаться аналізувати власну навчальну діяльність, переводити її на більш високий рівень пізнання. Використання графічних організаторів різних видів стимулює роботу пам'яті, забезпечує сходження думки від загального до часткового і навпаки, полегшує сприймання та розуміння навчальної інформації, її структуризації в наочній формі, сприяє кращому осмисленню та міцнішому засвоєнню знань, пов'язують процес пам'яті і творчості.

«Сліпі таблиці» як метод візуалізації навчального матеріалу

На перших порах дітям можна пропонувати «сліпі таблиці» (таблиці із певною вже заданою формою, що спонукає віднайти конкретну інформацію за текстом і вставити в певні ячейки): «денотатний граф», «метаплан», «квітка лотоса», «фрейм», «анкета письменника» тощо.

Приєм «Денотатний граф»

У тексті виділяється ключове слово чи словосполучення (як правило, іменник), до якого підбираються дієслова, що пов'язують ключове поняття та його суттєві ознаки. До дієслів добираються характеристики, виражені іншими частинами мови. Утворюється ланцюжок: ключове слово – дієслово – інша частина мови, що характеризує основні ознаки ключового поняття; на цьому можна не зупинятися: денотатний граф може дробитися й розгалужуватися і далі.

Цей графічний прийом допомагає на практиці навчити учнів:

- структурувати тексти, розвиваючи вміння виділяти головне та другорядне, головну ідею тексту, вибудовувати послідовність подій;
- у процесі комунікації достатньо точно, послідовно і повно передавати партнеру необхідну інформацію як орієнтир для побудови дій;
- більш вдумливо працювати з текстом, визначаючи ціннісні орієнтири, стимулюючи емоційно-вольову сферу та отримати соціально значимий досвід.

Правила складання денотатного графа:

1 етап – виділення ключового слова чи словосполучення.

2 етап – добір дієслів, які будуть пов'язувати ключові поняття та його ознаки. Рекомендується використовувати наступні групи дієслів:

- дієслова, що означають мету: спрямовувати, передбачати тощо;
- дієслова, що означають процес досягнення результату: досягати, здійснювати;
- дієслова, які означають передумови досягнення результату: базуватися, ґрунтуватися, спиратися;
- дієслова-зв'язки для виходу на певне поняття чи характеристику.

3 етап – дібрати суттєві ознаки ключового поняття, які пов'язуються з ним через обрані дієслова. Для кожного дієслова можна знайти 1-3 ознаки.

Приклад 1. Денотатний граф за твором В.Симоненка «Цар Плаксій та Лоскотон» для аналізу характеристик головних персонажів:

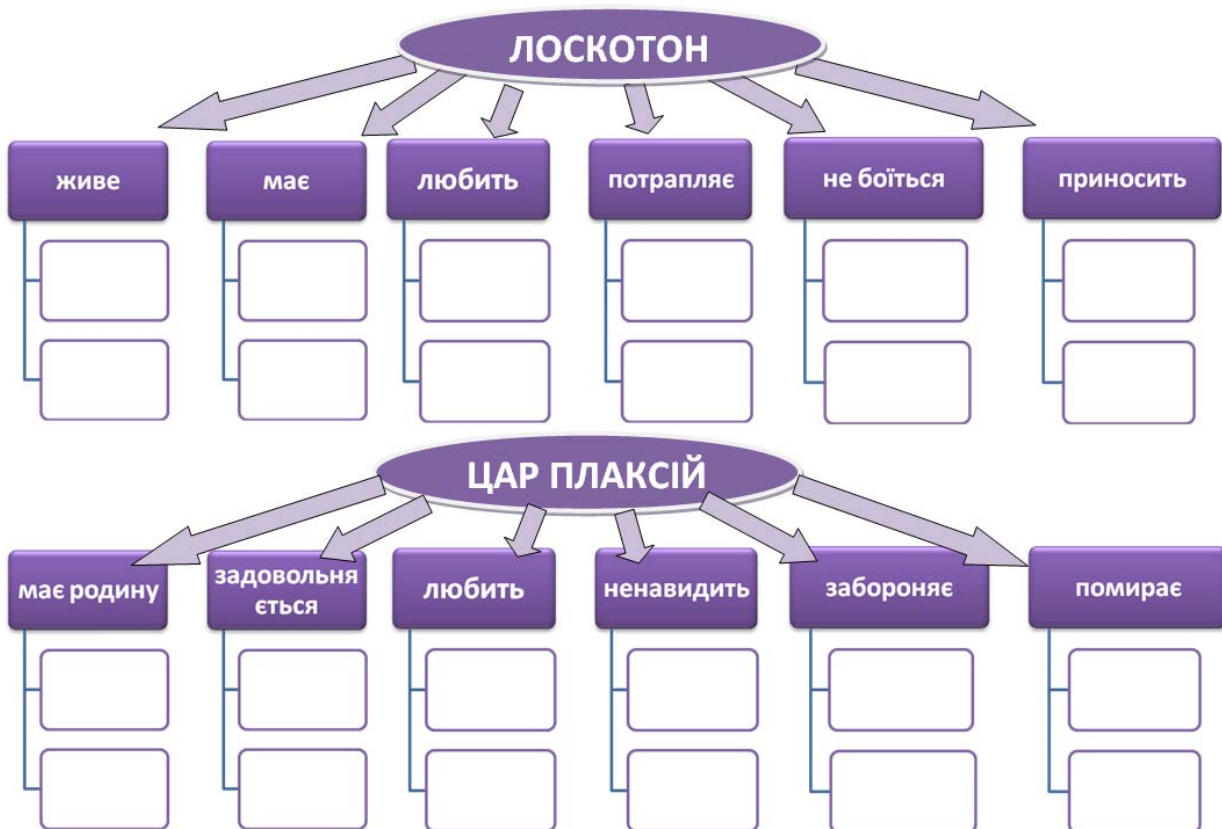


Рис. 1

Можлива відповідь:

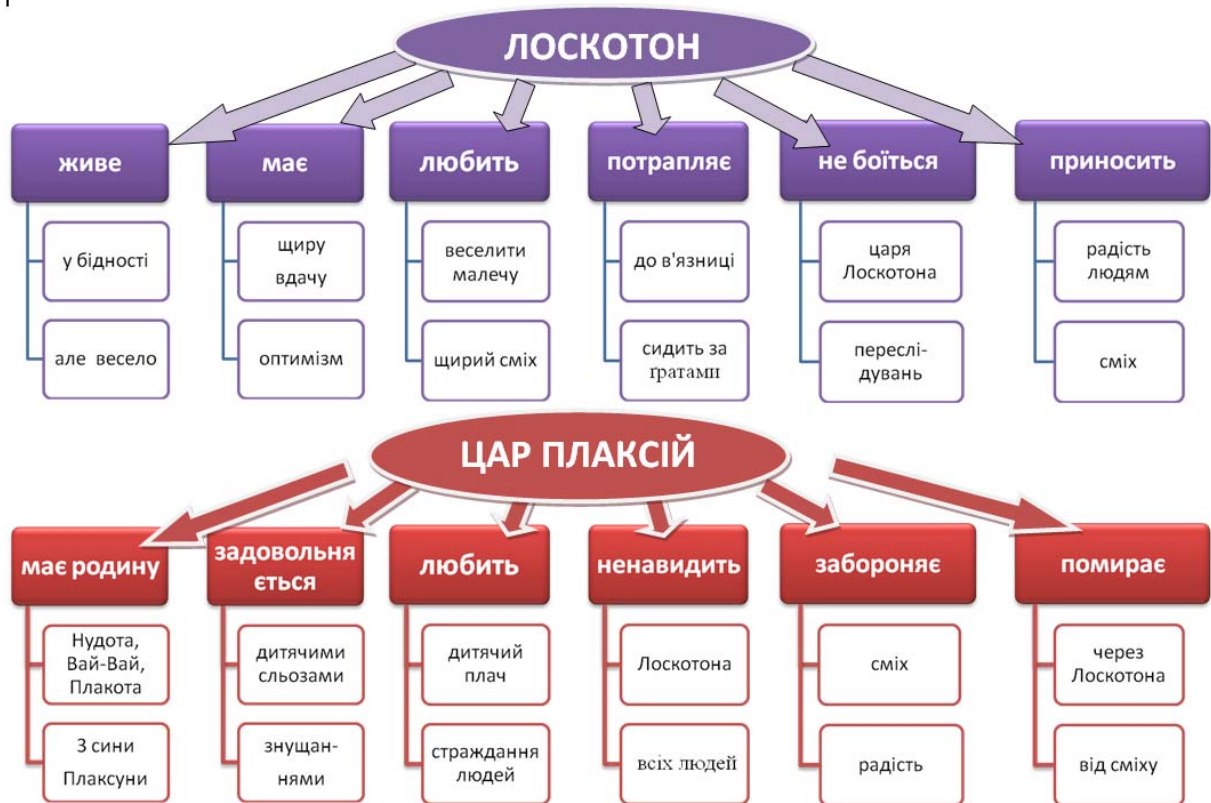


Рис. 2

Приєм «Метаплан»

Цей прийом поки що зрідка використовується в шкільній практиці, але є методом колективної творчості, незамінним для розв'язання складних проблемних питань.

За допомогою методу «метаплану» можна визначити причини виникнення проблеми у творі, проаналізувати стан проблеми та її вплив на життя персонажа, а також навчитися знаходити оптимальні рішення, розробити пропозиції для вирішення поставленого питання.

Алгоритм створення «метаплану»:

1. Обираємо проблему (тему дискусії)
2. Записуємо її в центрі аркуша, розділеного на чотири сектори
3. У кожному секторі (зліва направо) записуємо питання для обговорення:

4. 1 – Як є? 2 – Як має бути? 3 – Чому не так? 4 – Як змінити становище? Або Висновки та пропозиції.

**Застосування прийому «МЕТАПЛАН»
під час вивчення комедії Івана Карпенка-Карого «Сто тисяч»**

<p>Як є? прагне збагачення будь-якою ціною; нещадно експлуатує наймитів і навіть власну родину; прагне одружити сина на дочці Пузиря задля отримання великого приданого; хоче нажитися на кумові: дає гроші під 5% та же й бере запродажну на худобу; обдурює з приданим зятя, навіть влаштував бійку; обдурює навіть шахраїв, даючи замість 5 тисяч лише 3; після невдалої оборудки з фальшивими грошима лізе у петлю;</p>	<p>Як має бути? користуватися чесним трудом для отримання прибутків і збагачення; намагатися користуватися такими способами збільшення статків, які не привели б до суду або смерті; помиритися із зятем та віддати придане; сина одружити з коханою дівчиною; близьким людям гроші позичати без відсотків, а нужденним допомагати безкоштовно; ставитися з повагою до родини, близьких, робітників; людина має право на повагу до себе незалежно від соціального стану</p>
<p>Чому не так? Калитка – ненажерливий власник землі; основна мета в житті – багатство, гроші, земля; заздрощі – одна з основних рис характеру Герасима; економить на всьому; жадібний: у весільній баталії втратив 2 зуби, але гроші зберіг (не віддав обіцяних 5 тисяч приданого); деспот: жаліє хліба робітникам, не дає коней дружині для поїздки до церкви, не п'є за свої гроші – тільки за чужий кошт чи хто поставить могорич; земля – мета Калитки, а гроші – засіб її отримання, заради них він ні перед чим не зупиниться; здатний на ризик: хоча і знає про можливі наслідки, але ризикує з фальшивими грошима</p>	<p>Висновки та пропозиції не гроші, багатство, земля є справжніми цінностями у житті людини, а саме життя, здоров'я, сімейне благополуччя, родинний затишок, добробут, щирість, взаєморозуміння; шахрайство не припустиме ні в чому; треба прагнути до збагачення, користуючись чесним трудом, а не злочинними оборудками, а саме: вирощувати врожай, доглядати худобу, продавати надлишки, залишаючи достатньо грошей на прожиття родини і годування робітників, і знов вкладати у землю, худобу і т.д.</p>

Прийом «Квітка лотоса».

Розроблений японським вченим Ясуо Мацуморою та маючий

«квіткову» назву, цей прийом розвиває та активізує творче, системне та аналітичне мислення. Спочатку треба знайти центральну тему чи поняття, і це графічне ядро розмістити у центрі квадрата чи прямокутника, що складається з 9 ячеек. В інші 8 ячеек вносяться поняття, які безпосередньо відносяться до основного слова. Цей квадрат/прямокутник і стає серцевиною квітки. Потім кожен з восьми записів, що характеризують ключове слово, у свою чергу самі стають центральними і переносяться на іншу «пелюстку», тобто стають центром нового квадрата/прямокутника з 9 ячеек. Тепер вже до них йде добір ключових компонентів, пояснень, асоціацій, ознак. У підсумку має з'явитися квітка, до серцевини якої прикріплені 8 пелюсток, які мають відношення безпосередньо до ядра, тобто центральної теми, і глибоко характеризують це поняття з різних боків.

Приклад 1. Застосування прийому «Квітка лотоса» при вивченні поеми В. Симоненка «Цар Плаксіє і Лоскотон» (5 клас, пелюсток менше).

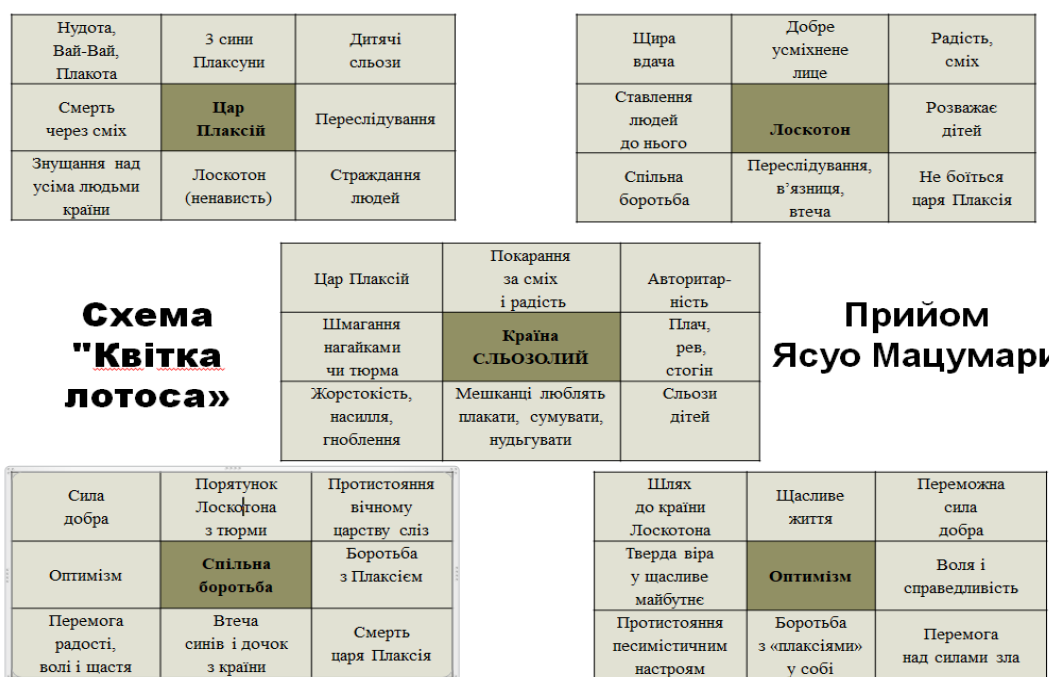


Рис. 3

Приклад 2. Застосування прийому «Квітка лотоса» при вивченні поеми Лесі Українки «Давня казка» (8 клас).



Рис. 4

Стратегія «Т-схема» застосовую, коли треба визначити позитивні і негативні сторони якоїсь історичної події. Так, на уроці вивчення творчості шістдесятників з метою занурення в епоху «відлиги» та з'ясування політичних умов життя в 60-ті роки ХХ століття, зокрема особливості політики М.Хрущова, учні занотували позитивні і негативні сторони його політики у таблиці («Т-схема»), обговорюючи їх спочатку в парах, а потім заповнюючи спільними зусиллями таблицю на дошці:

Таблиця 2

Визначити позитивні і негативні сторони політики М.Хрущова	
ПОЗИТИВНЕ	НЕГАТИВНЕ
розстріл ключової фігури сталінського режиму – Л.Берії; викриття культу Сталіна на ХХ з'їзді КПРС; ліквідація концтаборів; сприяння розвитку сільського господарства; територіальне управління промисловістю замість галузевого;	агресивність на зовнішній арені; насилля в Будапешті (1956р.) та Новочеркаську (1962р.); реформи мали більше галасливий, ніж практичний ефект; ліквідація «неперспективних» сіл та укрупнення колгоспів; переслідування інакомислячих (арешт і ув'язнення Л.Лук'яненка та

поділ партійного апарату за виробничим принципом.	йому подібних); псевдопрограма про будівництво комунізму за 20 років.
---	---

Методичні стратегії «Таблиця передбачень» та «Дерево передбачень».

На початку уроку вивчення уривку з казки «Хо» *М.Коцюбинського* «*Ранок у лісі*» можна застосувати таку методичну стратегію, як «Вільне письмо», коли учні пишуть у довільній формі мініатюри про звуки та голоси вранішнього лісу. Після заслуховування складених творів можна запропонувати такий вид роботи, як складання таблиці передбачень, де заповнення колонок відбувається протягом читання частин тексту та їх аналізу. Спочатку перед читанням кожної частини учням пропонується подумати, що дійсно може статися і в якій послідовності, подумати, які вони мають на це докази, а після читання уривку занотувати уривок з тексту на підтвердження своєї думки. Наприклад:

Таблиця 3

Що, на вашу думку, дійсно станеться?	Які докази ви маєте?	Що сталося?
1. Спочатку зображений ліс має спати у повній темряві та тиші, а потім «прокинутись».	Назва оповідання.	«Ліс ще дрімає у передранішній тиші».
2. Першими мають прокинутися сонце і небо.	За логікою: перша ознака дня – світанок.	«А з синім небом щось діється».
Що, на вашу думку, дійсно станеться?	Які докази ви маєте?	Що сталося?
3. Має прокинутися ліс.	«Сяйво торкає вершечки чорного лісу».	Ліс наповнюється різноманітними голосами.
4. Поступово прокидається все живе.	«Голосне щебетання полинуло високо».	Вискакує сарна, лякається звуків похлибий заєць.
5. Почався новий день у лісі.	«у морі лісових звуків»	«Ясне проміння засипало самоцвітами ... (весь ліс)».

Тепер діти можуть повернутися до власних передбачень за допомогою ключових слів – своїх творів-мініатюр і дати відповіді на кілька запитань:

- Що спільного між ними і змістом уривку?
- Чи вдалося комусь з вас передбачити авторську розповідь?
- Хто був найближчим до авторської розповіді?

Далі пропоную порівняти власні, дібрані учнями «звуки» та «кольори» лісу із використаними автором.

Прийом «Дерево передбачень»

Таблиця 4

Дерево передбачень за поезією «Жар-птиця»

Що, на вашу думку, може статися далі з Жар-птицею?	
Ймовірно	Можливо
ОДУЖАЄ	НЕ ПОВЕРНЕТЬСЯ, ОБРАЗИТЬСЯ
освітить столицю знову; даруватиме радість людям; добро перемагатиме над злом; у місті пануватиме толерантне ставлення до інших: ну то й що, що вони не схожі на мене.	столиця не буде осяяна дивовижним світлом; життя людей знов буде сірим і буденним; зло святкуватиме свою перемогу; заздрощі та ненависть до інших знов будуть мати місце в житті людей.

Методична стратегія «Гронування» (асоціативний куш).

Ця стратегія покликана спонукати учнів думати вільно (адже це, по суті, потік асоціативного мислення), стимулювати мислення школярів щодо зв'язків між окремими поняттями, що вдається, застосовуючи методи аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення. Проте сам процес роботи сприймається дітьми як цікава гра, що і робить її для дітей одним з улюблених завдань. На уроках літератури прийом «Гронування» допомагає узагальнити та систематизувати проведені аналізи змісту творів, характеристики персонажів, аналіз теоретичних питань.

Цей універсальний метод, який можна застосовувати, вивчаючи будь-яку дисципліну, на будь-якому етапі уроку, спонукає мислити відкрито і вільно, висловлювати першорядні та другорядні асоціації.



Рис. 5

Методична стратегія «Павутинка думок».

Використовую цю стратегію з метою перевірки знань учнів змісту певного твору, вміння встановлювати зв'язки між образами, художніми деталями, поняттями. Вона дещо перегукується із прийомом «Гронування», проте має свої особливості. Назва твору пропонується як центральна фраза, яку записують посередині дошки чи сторінки зошита. Протягом 5-7 хвилин учні записують слова, які спадають на думку з приводу опрацьованого твору. Коли всі слова, вислови, образи, почуття вичерпані, учні одержують завдання встановити зв'язки між поняттями, коментуючи їх і роблячи певні висновки. Наприклад, прийом «Павутинка думок», застосований на уроці вивчення повісті М.Стельмаха «Гуси-лебеді летять»:

**М/С «ПАВУТИНКА ДУМОК»
за повістю М.Стельмаха «ГУСИ-ЛЕБЕДІ ЛЕТЯТЬ»**

звук далекіх дзвонів	звичай і традиції	незможні селяни	малий хлопець	дитячі захоплення	ковзанка	дерев'яні ковзани
розбуджені дзвони	Висока струнка дзвінниця	рідне село	дитячі пригоди	минуле	санчата	машинерія
срібний дзвін	Полатані мохом стріхи	Поділля	автобіографічна повість	спогади	тягнуся догори	стаю ніби меншим
скресне крига	радість	почуття	дитинство	тайна	підіймаю руки, наче крила	навколо більше
розмерзється сніг	смуток	«ГУСИ-ЛЕБЕДІ ЛЕТЯТЬ...»			казка	нерозгадані дороги
прокинеться грім	диво	гуси-лебедята	лебединий ключ	«варивода»	росте і мінеться увесь світ	розчиняється діброва
сонце	ключі від землі	із срібла виліті	співають лебедіні крила	«махомет»	скрипка	одноногі журавлі
сонячне проміння	весна	вносять з біди	підіймають на крилах	«лоботряс»	срібний відгомін	вся земля йде обергасом

Рис. 6

Методична стратегія «Діаграма Венна».

Це техніка графічної подачі інформації, що виявляється при зіставленні двох образів, ідей чи текстів, між якими існують спільні та відмінні риси. Інформацію подають у вигляді двох або кількох кіл (по кількості понять, які зіставляються), які накладаються частково одне на одне. Це допомагає структурувати матеріал, сприяє збереженню часу, бо учні відразу мають сфокусувати увагу на пошуку відмінних та спільних рис поданих понять чи художніх образів, розподіляючи відмінне у великі кола, а спільні риси – на перетині кіл.

Приклад 1.

Застосування прийому діаграма Венна під час порівняльної характеристики народної балади як жанру та "модерної" балади І.Драча "БАЛАДА ПРО СОНЯШНИК"



Рис. 7

Приклад 2.

Застосування прийому діаграма Венна під час порівняльної характеристики Чіпки та Грицька з роману Панаса Мирного "Хіба ревуть воли, як ясла поні?"



Рис. 8

Методична стратегія «ФІШБОУН»

Використовується прийом «Фішбоун» («Риб'ячий кістяк») під час обговорення проблем, для пошуку рішень. Сутність «Фішбоун» можна визначити таким чином:

- постановка проблеми, що вивчається на уроці;
- визначення аспектів цієї проблеми;
- знаходження фактів чи аргументів на підтвердження точки зору.

Ця модель дозволяє визначити та розв'язати ціле коло проблем. Для визначення причинно-наслідкових зв'язків учням пропонується інформація (текст, відеофільм, лекції проблемного характеру) і схема «Фішбоун».

У «голові» цього кістяка учні зазначають ту проблему, що була порушена у пропонованому матеріалі. На верхніх кістках учні записують причини виникнення проблеми, що досліджують. А на менших – факти, що підтверджують наявність сформульованих ними причин (або на верхніх кісточках записують причини, на нижніх – факти на їх підтвердження). На «хвості» риби розміщується висновок після розв'язання проблеми. Наведемо приклади пустих карток для заповнення учнями, а також варіанти, вже створені учнями:

Приклад 1.

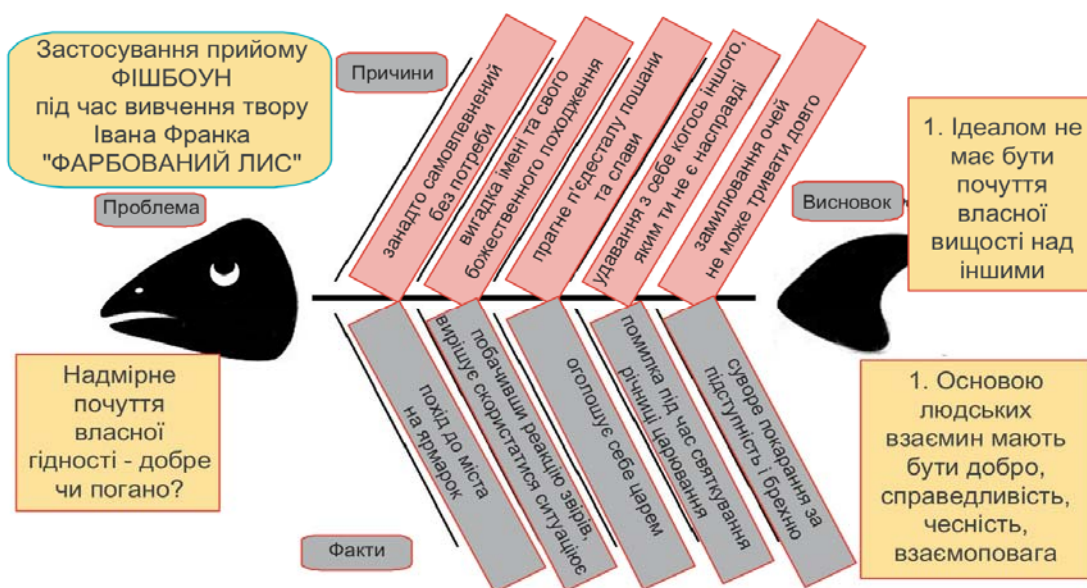


Рис. 9

Приклад 2.

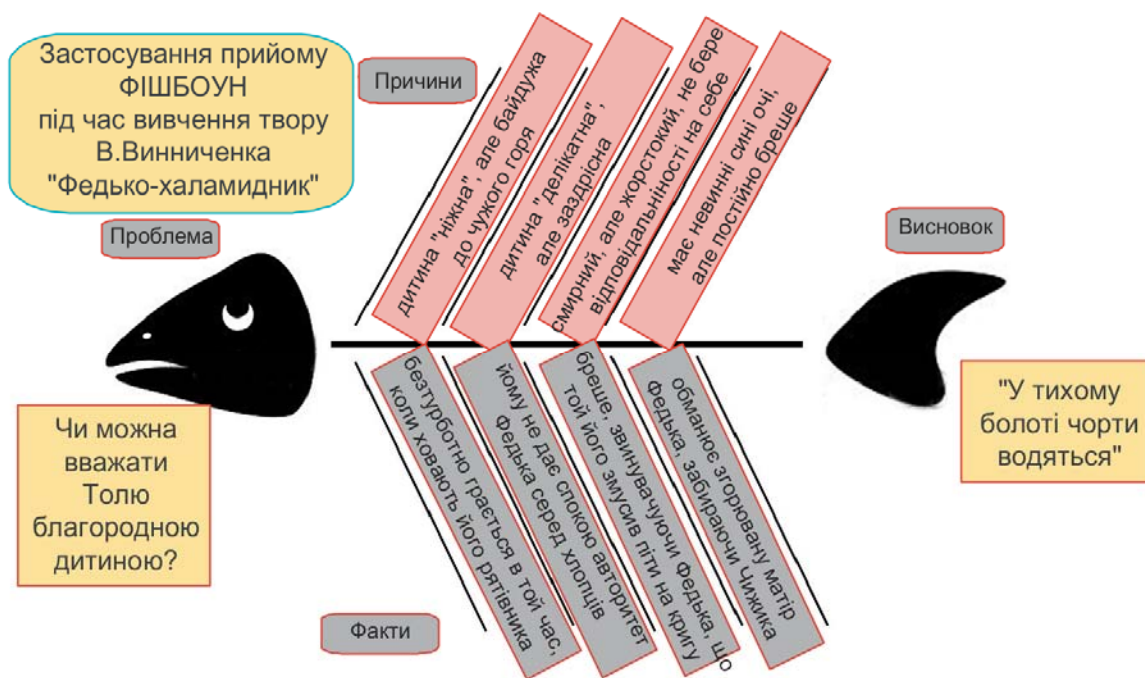


Рис. 10

Методична стратегія «Ментальна карта», «Карта пам'яті», «Кластер».

Карти пам'яті (англ. *Mind map*) — зображення процесу мислення через схеми, «зручна техніка альтернативного запису» (15). В українських перекладах термін може звучати по-різному — «карти розуму», «карти пам'яті», «інтелект-карти», «майнд-мепи», «ментальні карти».

Карти пам'яті є засобом вирішення проблем, їх використовують для візуалізації, структуризації і класифікації ідей.

Приклад 1.

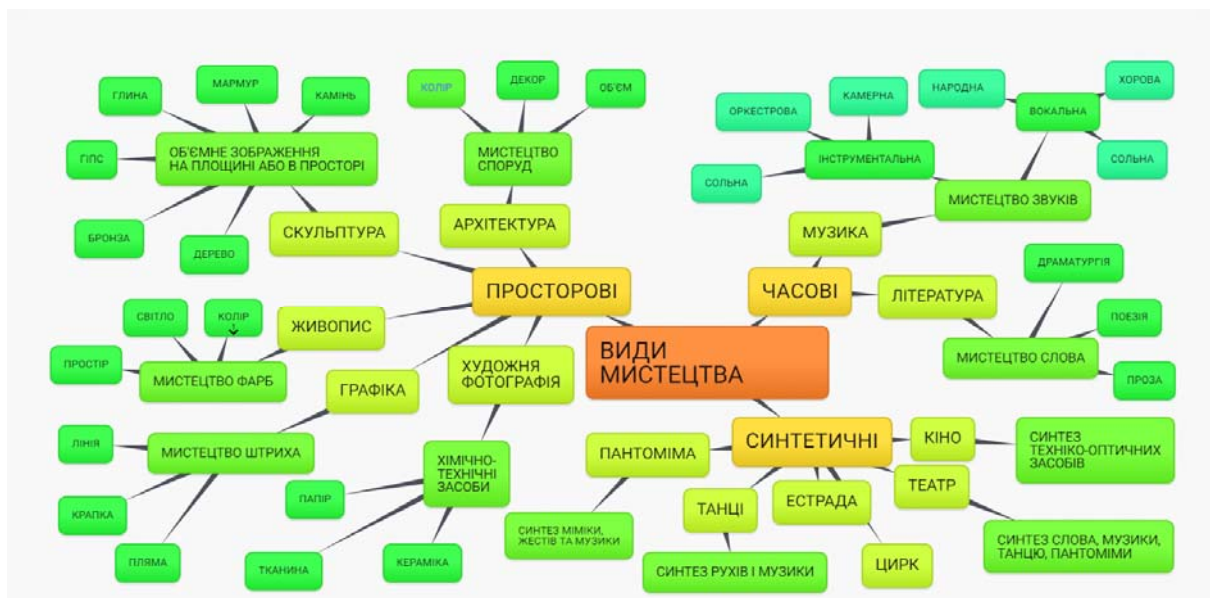


Рис. 11

Прийом «Дерево рішень»

Приклад 1. Дерево рішень за повістю І.Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я»

Таблиця 5

Ситуація вибору, в яку потрапила Мелашка	
Позитивні наслідки	Негативні наслідки
Перший варіант: піти від чоловіка	
не буде поруч ненависних свекрухи та Мотрі; нарешті лагідна натура Мелашки зможе знайти спокій; можна знайти справу і присвятити їй життя;	життя без коханої людини; постійна туга за рідними; неможливість вдруге одружитися; зрада шлюбним обіцянкам бути разом в горі та радості;
Другий варіант: змиритися і терпіти	
залишитися разом з коханою людиною; сімейне благо – понад усе; турбота про чоловіка та дітей; шанобливе ставлення до старших;	намагання догодити свекрусі; незадоволення позицією Мотрі по відношенню до неї; постійна робота за всіх; постійні потурання; втрата ніжності, лагідності;
Третій варіант: сісти і домовитися	
кожний буде виконувати те, про що домовилися; сварки припиняться; між родинами настане злагода; в їхні будинки прийде спокій; можна буде жити в умовах	вірити у те, що люди, які нікого не поважають, можуть домовитися, - це утопія; навіть якщо домовляться про розподіл обов'язків, а також про життя без претензій і сварок,

взаємопорозуміння і взаємоповаги; прагнення зберегти почуття власної гідності;	гарантій, що це триватиме довго, немає жодних; знаючи характери Кайдашихи та Мотрі, можна уявити, що обов'язків у Мелашки буде набагато більше, ніж у них;
Четвертий варіант: воювати за щастя і спокій своєї родини	
відстоювання прав власної родини загартує характер Мелашки; можливо, колись їм набриднуть постійні сварки та бійки і відбудеться примирення;	порушення загальноприйнятих норм та цінностей народної моралі; недотримання Божих заповідей, хоча вони віруючі люди та ходять до церкви; через постійні колотнечі в родині ні Карпо з Лавріном не поважають власних батьків, ні їхні діти в майбутньому їх не поважатимуть.

Методичні стратегії «Сенкан» («синквейн»), «Піраміда», «Штрихи», Діаманта».

Наступну групу прийомів, яку ми рекомендуємо застосовувати на уроках мови та літератури, можна віднести до методів вільної творчості, які спрямовані на розвиток умінь знаходити у великому потоці інформації найголовніше, найсуттєвіше, умінь аналізувати та робити висновки, коротко формулювати свої висловлювання. Це відомі всім «Сенкани» (Синквейни), а також нові прийоми «Піраміда тексту», «Діаманта», «Штрихи». Застосування на уроках цих прийомів не тільки розвиває здібності учнів до аналізу, уміння робити висновки, а й дозволяє гармонійно поєднувати елементи трьох основних навчальних систем: інформаційної, діяльнісної та особистісно зорієнтованої, зокрема:

- застосовуються з метою аналізу якогось явища, співставлення декількох понять, явищ, образів, вираження ставлення до проблеми, образу тощо;

- використовуються на етапі вивчення нового матеріалу, закріплення теми, перевірки знань учнів як чудовий спосіб діагностики та контролю, а також для рефлексії та узагальнення вивченого;

- носять характер комплексного впливу (розвиток мовлення, пам'яті, уваги, мислення);

- гармонійно вписуються у роботу з розвитку лексико-граматичних категорій, збагачення та актуалізації словникового запасу учнів;

- відкривають нові творчі та інтелектуальні можливості дітей, коли вони реалізують свої особистісні здібності (інтелектуальні, творчі, образні тощо);

- є ігровим прийомом, тому сприяє створенню психологічного клімату на уроці та зняттю емоційної напруги, а як результат – учні відчують себе у ситуації успіху.

Прийом «сенкан», або «синквейн», - це п'ятирядковий вільний (без обов'язкових ритму й рими) вірш, що має систематизувати інформацію, сформулювати висновки. Будова сенкана підпорядкована певній формулі:

Перший рядок – поняття (одне слово, іменник);

Другий рядок – найсуттєвіші ознаки поняття (два прикметники чи дієприкметники);

Третій рядок – найхарактерніші дії, пов'язані з поняттям (3 дієслова);

Четвертий рядок – фраза з 4-5 слів (найвлучніша цитата чи власний коментар до даного поняття);

П'ятий рядок – слово-символ (синонім до поняття, який передає його сутність, метафора).

Це одна з форм вільної творчості учнів, яка дає можливість автору знайти в інформаційному матеріалі найсуттєвіші елементи, підбити підсумки і лаконічно їх сформулювати. Використання цього прийому розвиває в учнів такі важливі вміння, як здатність формулювати складні ідеї, почуття та уявлення кількома словами, резюмувати інформацію, вдумливо рефлексувати. А отже, є важливим інструментом для синтезу, узагальнення понять та інформації, рефлексії, за допомогою якого учень може реалізувати свої особисті здібності: образні, інтелектуальні, творчі.

Приклад 1. За поезією М.Рильського «Дощ»:

ДОЩ

благодатний, життєдайний
остудить, оживить, запліднить
«Білі села звеселить» новим врожаєм

ЧАРІВНИК

Приклад 2. За поезією М.Рильського «Осінь-маляр із палітрою пишною...»:

ОСІНЬ

кольорова, красива
осипає, фарбує, одягає
треба вміти помічати і цінувати красу

ХУДОЖНИК (МАЛЯР)

Приклад 3. За твором В.Симоненка «Цар Плаксій і Лоскотон»:

ЦАР ПЛАКСІЙ

грізний, жорстокий
наказує, знущається, володарює
мріє встановити віковичне царство сліз

ТИРАН

Більш детально зупинимось на прийомах «Піраміда тексту», «Діаманта», «Штрихи».

Прийом критичного мислення «**Піраміда**» будується за алгоритмом:

Ім'я героя твору.

Два слова, що описують героя.

Три слова, що описують місце події.

Чотири слова, що описують проблему.

П'ять слів, які описують події, що відбуваються з героєм протягом сюжету.

Шість слів, які описують подію, що призводить до змін, сприяє переосмисленню проблеми.

Сім слів, які описують подію, що відбувається, аби розв'язати проблеми.

Вісім слів, що описують розв'язання проблеми.

Приклади застосування прийому «Піраміда»:

Приклад 1. При вивченні твору *Івана Котляревського «Енеїда»*:

ЕНЕЙ

напівбог і цар

Троя, Латинська земля

легковажний, проворний, хоробрий отаман

«Скитаюсь по миру, мов ланець»

екскурсія до пекла, попередження від бога Зевса

сватання до Латинії, подвиг побратимів, двобій Енея з Турном

перемога над Турном – дорога до володарювання Латинською землею та

здійснення пророцтва

Приклад 2. При вивченні новели *М.Хвильового «Я (Романтика)»*:

Я

главковерх трибуналу

палац розстріляного шляхтича

«я чекіст, але я і людина»

марення, засідання трибуналу, вироки, вбивство

«нікчема ..., яка віддалася на волю хижої стихії»

«він мій безвихідний хазяїн», «мій звірячий інстинкт»

підштовхнутий провокаціями доктора Тагабата,

власноруч вбиває свою матір

Прийом «Штрихи», придумані вчителькою Сторожевою Т.Ю. та її учнями і влучно охарактеризовані як «штрихи до правил, до думок», дозволяють перевірити словниковий запас школярів, їх вміння бачити і застосовувати частини мови, складати речення заданої структури (відповідно до того матеріалу, який опановується в даному класі на уроках української мови, чи тієї синтаксичної структури, яку треба повторити) на різні теми.

Лексичний матеріал, підбраний таким чином, пізніше може слугувати базою для складання твору з цієї теми, збагативши образ, що описується, дієприкметниковими та дієприслівниковими зворотами, влучними дієсловами, прикметниками та прислівниками.

«Штрихи» пишуться за наступними правилами:

1-й рядок. 1 іменник

2-й рядок. 2 прикметники

3-й рядок. 3 дієприкметники

4-й рядок. 4 дієслова

5-й рядок. 5 прислівників (чи дієприслівників)

6-й рядок. Складносурядне або складнопідрядне речення з теми.

Приклади застосування прийому «Штрихи»:

Приклад 1. Прийом «Штрихи», використаний з метою поповнення словникового запасу учнів:

ПОЧУТТЯ

щирі, суперечливі

хвилюючі, чаруючі, дурманячі

розкривають, радують, хвилюють, будоражать

зачаровуючи, надихаючи, перевтілюючи, граючи, обіцяючи

Весняні почуття переповнюють людину, бо вони повертають її

у країні мрій та надій на диво.

Приклад 2. Прийом «Штрихи» можна застосувати або як окреме завдання на поповнення словникового запасу, або під час вивчення твору *Олександра Олеся «Чари ночі»*:

МОЛОДІСТЬ

весела, безтурботна

невтомна, закохана, замріяна

приходить, пробуджує, оживляє, розквітає

не зупиняючись, не замислюючись, не втомлюючись, не старіючи,

хвилюючись

Молодість прокидається навесні у кожній істоті: навіть трухлявий пеня відроджується з появою перших весняних променів сонця.

Приклад 3. При вивченні твору *Михайла Коцюбинський «Intermezzo»*:

МОЯ УТОМА

митець і суспільство

ниви у червні, усамітнення

депресія, втеча від «світу людей»

внутрішній конфлікт, споглядання природи, відновлення

сповідь селянина про людське горе, співпереживання, радість

промінь сонця, зозуля, жайворонки, три вівчарки, селянин

сповнений гніву й благородного нетерпіння митець повертається до міста

Приклад 4. При вивченні твору *Валер'яна Підмогильного «Місто»*:

Степан Радченко

прагматичний, наполегливий

самозакоханий, визнаний, гублячий

переїждає, здобуває, використовує, підкоряє

використавши, залишивши, зруйнувавши, втративши, досягнувши

Досягнувши матеріального комфорту та визнання, Степан розуміє, що зруйнував стосунки з багатьма людьми, втратив самого себе та свої непохитні орієнтири

в житті, з якими приїхав з села до міста.

Приклад 5. При вивченні твору *Миколи Куліша «Мина Мазайло»*:

Мина Мазайло

«другосортний», провінціальний

обмежений, деукраїнізований, воюючий

свариться, змінює, лютує

голосно, грізно, наполегливо, затято, свавільно

Не маючи жодних талантів, здібностей, відповідальності, обмежений та одержимий ідеєю своєї «другосортності» Мина Мазайло намагається змінити прізвище, вимову, викоренити «мужицтво» в собі, що призводить до родинних баталій, розколу сім'ї

на непримиренні табори з протилежними поглядами.

«Діаманта» (від грецького diamond – «діамант, алмаз») – невеликий вірш у формі алмаза, що складається з семи рядків, що використовується при характеристиці двох протилежних понять, в якому головним є зустріч, зіткнення, стикання двох протилежних понять.

Складання діаманти вимагає від учнів уміння знаходити у навчальному матеріалі найважливіші елементи, робити висновки і виражати все це у коротких висловах, застосовуючи чітке знання частин мови, вміння вживати найвлучніші прикметники та дієприкметники, добирати антоніми до них, а також підбирати асоціативні іменники, протилежні за значенням.

Діамант будується за такою структурою:

1 і 7 рядки – іменники (назви протилежних понять, явищ, імена персонажів);

2 і 6 рядки – по 2 прикметники;

3 і 5 рядки – по 3 дієприкметники;

4 рядок – асоціації, виражені 4 іменниками, протилежними за значенням.

На уроках вивчення творчості Г.С.Сковороди в 9 класі з метою зіставити декілька явищ, понять чи образів, учням було запропоновано скласти має продемонструвати глибокі знання з теми, мати з неї свою думку та вміти висловлювати її, дотримуючись певних правил структури.

Приклад 1. При вивченні твору *Г.С. Сковороди «Всякому місту – звичай і права»*:

Суспільство

аморальне, розбещене

обманює, не замислюється, розкошує

антилюдяність, прислужництво; у полоні дум

протистоїть, непокоїться, вирішує

чесний, совісний

Ліричний герой

Приклад 2. При вивченні твору *Г.С. Сковороди «Бджола та Шершень»*:

Бджола

працьовита, мудра
літає, трудиться, радіє
природна потреба; паразитичне існування
споживає, не працює, глузує
лінивий, зверхній

Шершень

Під час вивчення твору **В.Симоненка «Цар Плаксій і Лоскотон»** був створений наступний зразок «Діаманти», який надає змогу яскравише порівняти протилежні за характерами персонажі:

ЦАР ПЛАКСІЙ

похмурий, жорстокий
ненавидить, знущається, карає
смуток, сльози; радість, звільнення
співчуває, розважає, обдаровує
добрий, життєрадісний

ЛОСКОТОН

Також цікавим є застосування цього прийому під час вивчення протилежних понять з *теорії літератури*:

ГПЕРБОЛА

величезна, найбільша
перебільшує, розширює, примножує
Хлопчик-Мізинчик – перетворення – Гуллівер
применшує, стискає, звужує
крихітна, найменша

ЛІТОТА

Отже, такі прийоми, як «Діаманта», «Піраміда твору», «Штрихи», можна використовувати і для перевірки знань учнів з теми, що вивчається, а також

для рефлексії та узагальнення вивченого. У результаті роботою над ними учні відчують себе у ситуації успіху, можуть виразити своє ставлення до проблеми, яка розглядається, у творчій формі, збагатити словниковий запас, реалізувати свої особистісні здібності: інтелектуальні, образні, творчі тощо.

Методична стратегія «Письмо у різних формах».

З метою розвитку творчих здібностей школярів можна запропонувати учням альтернативні творчі завдання відповідно до їх особистих інтересів.

Так, на в кінці уроку за образом Чіпки Вареника з роману Панаса Мирного «Хіба ревуть воли, як ясла повні?» учні одержали завдання: **написати фанфік** (жанр масової літератури, створений за мотивами художнього твору його прихильником, який використовує ідею твору, його сюжет чи персонажа) **на одну з тем:**

Таблиця 6

Різновиди фанфіків	Тема фанфіка
«стаю співавтором»	Напишіть епілог до роману: 15 років по тому
«з епохи в епоху»	Чіпки Варениченки сьогодні: які вони?»
фанфіки-дебати	«Чи справді Чіпка Вареник – пропаша сила?»
Власне бачення образів та проблем, порушених у творі	Лист до Чіпки на каторгу з висловленням підтримки
	Лист-каяття Чіпки Вареника на суді
	Звинувачувальна промова прокурора на суді Чіпки

В останні роки з'явилися подібні прийоми, запропоновані для роботи щодо розвитку критичного мовлення:

1. «Товсті та тонкі питання»;
2. «Кубик Блума»;
3. «Ромашка Блума».

Приєм «Тонкі та товсті питання»

Метою прийому критичного мислення «Тонкі та товсті питання» є навчити дітей розрізняти «закриті» («тонкі» питання), які передбачають репродуктивну однозначну відповідь (Хто? Що? Де? Коли? Як звали? Чи було?), та «відкриті» («товсті питання», тобто проблемні), які вимагають

раціонально мислити, розуміти сенс завдання, аналізувати дані, шукати в разі потреби додаткову інформацію тощо, а отже, виводять розумові процеси учнів на більш високий рівень мислення: аналіз, синтез, порівняння, оцінку.

Як приклади, що ілюструють даний прийом, можна навести наступні завдання:

Приклад 1. Під час вивчення поеми **Т.Г.Шевченка «Тополя» (8 клас)**

Тонкі питання:

- Де росла тополя? (край дороги серед поля)
- Де відбулася зустріч молодиці із козаком? (під вербою)
- Яка пташка виспівувала, поки дівчина виходила з хати? (соловейко)
- До кого поет звертається у поемі? (до дівчат-молодиць)
- Якою називає автор тополю? (тонкою, гнучкою)
- З чим порівнюється широке зелене поле? (з морем)
- Скільки років чекала молодиця свого козака? (два)
- Який народний обряд згадано у поемі? (сватання)
- Що замислила дівчина, коли дуже страждала? (утопитися)
- Як дівчина перетворилась на тополю? (з'ївши зілля ворожки)

Товсті питання:

- Що символізує тополя і які ще відомі образи-символи ви знаєте?
- Як описує автор дівчину і про що це свідчить?
- Як автор описує щирість почуттів дівчини та козака?
- Чому мати була схвильована за долю дочки?
- Навіщо матері було видавати заміж свою дочку за багатого та самотнього старого?
- Чому дівчина не погоджується із рішенням матері?
- Чому молодиця звертається до ворожки?
- Ворожка, на вашу думку, - нечиста сила? Чому?
- Чи можна вважати, що автор написав твір-застереження для дівчат?
- Чому цей твір за жанром балада?

Приклад 2. Під час вивчення поеми «Слово о полку Ігоревім» (9 клас)

Тонкі питання:

- Про історичні події якого року йдеться у поемі? (1185 року)
- Проти кого виступає у похід князь Ігор? (проти половців)
- До якого славного поета своєї доби звертається автор на початку поеми? (Бояна)
- Як розпочинається похід князі Ігоря? (природа намагається зупинити воїнів)
- Що віщує сонячне затемнення для походу дружини князя Ігоря? (близьку поразку)
- Де вперше зустрічаються дружина князя та половці? (на р. Каялі)
- Як завершується перша битва з половцями? (перемогою русичів)
- Як на батьківщині відреагували на звістку про поразку князя Ігоря?
- До кого звертається київський князь Святослав зі свої «золотим словом»?
- До яких сил природи звертається Ярославна?

Товсті питання:

- Чим зумовлена наявність вступу в поемі і яка його роль?
- Чому у вступі до поеми автор згадує іншого відомого співця?
- Чи можна назвати сон князя Святослава пророчим і чому?
- Чи свідчить поразка дружини князя Ігоря про його неспроможність як полководця?
- Чому автор приділяє багато уваги реакції князів, боярів, Києва на звістку про поразку князя Ігоря?
- У чому полягає «золоте слово» князя Святослава і чому на той час воно було так актуально?
- Яка роль «золотого слова» в поемі і чому?
- Чому князь Ігор наважується на втечу з полони?
- У чому ви вбачаєте зв'язок поеми з усною народною творчістю?

- Що нам, сучасним читачам, близько і дорого в цьому творі?

Приклад 3. Під час вивчення казки **Івана Франка «Фарбований лис»** (5 клас)

Тонкі питання:

- Яким чином Лису Микиті вдалося врятуватися від псів? (сховався у діжі)

- Про що думав Лис, сидячі у діжі? (щоб собаки його не учуяли)

- Яка подія різко змінила життя Лиса Микити? (став синім від фарби, а це налякало лісових мешканців)

- Як звали мавпу? (Фрузя)

- Хто, за словами Лиса, виліпив його з небесної глини? (святий Миколай)

- Хто любив сидіти на пеньку серед звіриного майданчику? (ведмідь)

- Як назвав себе Лис, потрапивши до звірів у ліс? (Остромисл)

- Яке враження справив невідомий звір на мешканців лісу? (злякав їх)

- Чи сталися зміни у житті лісових звірів, відколи царем став Лис Микита? (змінилося на краще лише для сильніших)

- Як звірі покарали Лиса Микиту? (розірвали на шматки)

Товсті питання:

- Чому Лис Микита вирішив піти у базарний день до міста і на прямо базарі вкрасти курку?

- Чи вдалося Лису виконати всі свої обіцянки та похваляння? Чому?

- Чому Лис Микита вирішив «Добре виграти на своїй подобі»?

- Чому лісові мешканці так легко повірили цьому пройдисвіту?

- Чи справді слова Лиса Микити у ролі царя були щирими до звірів?

- На вашу думку, хитрість – це позитивна чи негативна риса?

- Чи схвалюєте ви поведінку Лиса Микити?

- Чи тільки Лиса Микиту висміяв автор у своїй казці?

- Чи викликає у вас співчуття Лис Микита?

- Як би ви почували себе у ролі Лиса Микити?

У 50-і роки ХХ століття американським професором педагогіки Бенджаміном Блумом була створена таксономія навчальних цілей та результатів, яка пояснює ієрархію розумових процесів (запам'ятовування, розуміння, застосування, аналіз, синтез та оцінка), враховуючи яку та ставлячи питання різного характеру на розвиток мислення учнів, можна ефективно розвивати критичне мислення школярів. Саме на таксономії Б.Блума та питальних словах і дієсловах для різного рівня навчальних результатів, розроблених ним же, і створено такі прийоми критичного мислення, як «Кубик Блума» та «Ромашка Блума».

Приєм «Кубик Блума»

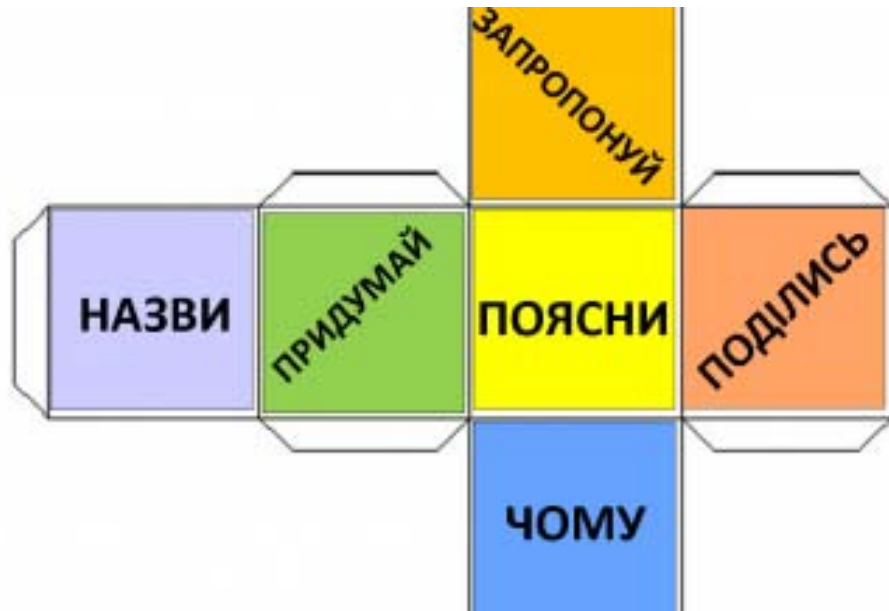


Рис. 12

Приклад 1.

Таблиця 7

Застосування прийому «Кубик Блума» на уроці української літератури в 6 класі за темою: Емма Андіївська. Казка-притча «Говорюща риба»	
Бік кубика Блума з питаннями	Питання
Назви:	Хто були батьки балакучої риби і як вони ставилися до неї? Хто і за що судив рибу? Як потоваришували риба і рибалка?
Чому?	Чому виник конфлікт у риб'ячій спільноті? Чому батьки риби були засмучені, дізнавшись про дар своїх дитини? Чому горе рибалки сприймається сумніше, ніж навіть смерть риби?
Поясни:	Чи справедливо було засуджено рибу? Що було незвичайного в стосунках між рибалкою та рибою? Чи можемо ми засуджувати жінку за смерть риби?
Придумай:	Як змінився би світ риб, якби вони вміли говорити? Яким був би кінець казки, якби рибалка вчасно попередив жінку про те, ким є його друг? Яким би було життя риби, якби вона знайшла хоча б одного балакучого друга серед риб?
Поділись:	Чому шкода жінки, яка не почула голос риби? Які емоції викликала смерть риби і чому? Кого ти вважаєш винним у смерті риби: чоловіка чи жінку?
Запропонуй:	Як не втратити свою особливість та індивідуальність? Щире спілкування – це базис міцної дружби: доведи на прикладі риби та рибалки. Як допомогти людині у розпачі, коли вона втратила єдиного друга?

Застосування прийому «Кубик Блума» на уроці української літератури в 6 класі за темою: Повість «Климко»	
Бік кубика Блума з питаннями	Питання
Назви:	З якими труднощами зустрівся Климко-мандрівник? Епізоди повісті, в яких найкраще розкривається вдача Климка? Добро і зло в житті Климка.
Чому?	Чому Климко не втрачає жаги до життя навіть в часи смертельної небезпеки? Чому сіль – найцінніший скарб в голодні часи? Чому у воєнні часи більшість людей, перебуваючи в скруті, все одно виявляли доброту та милосердя?
Поясни:	Рішення Климка вирушити в похід за сіллю – це добрий вчинок чи самопожертва? Чи можна вважати Климка і Зульфата справжніми друзями? Чи хотіли б ви мати такого друга, як Климко? Чому?
Придумай:	Як би ти закінчив повість про Климка? Людина з внутрішньою красою: яка вона? Поспішайте робити добро: чого мене навчив Климко.
Поділись:	На твій погляд, Климко – вигаданий чи реальний персонаж? Чи змогли б ви подолати ті труднощі, які трапилися з хлопцями під час подорожі за сіллю? Твір побудований на автобіографічному матеріалі. Чи це означає, що абсолютно відтворено хроніку життя Г.Тютюнника?
Запропонуй:	Критерії, за якими можна визначити справжню дружбу. Як зараз можна допомогти дітям на тих територіях, де відбуваються воєнні події? Як виховувати в собі наполегливість та цілеспрямованість?

Приєм «Ромашка Блума»



Рис. 13

Приклад 1.

Таблиця 9

Застосування прийому «Ромашка Блума» на уроці української літератури в 10 класі за темою: Василь Стефаник. Новела «Камінний хрест»	
Бік Ромашки Блума з питаннями	Питання
Прості	Як отримав землю Іван Дідух? Що є найбільшою драмою у житті Івана Дідуха? Про що, прощаючись, Іван просив односельців?
Уточнювальні	Чи вірить Іван у те, що на чужині він знайде щастя? Як селяни характеризують Івана? Чого у творі більше: відчаю чи надії, песимізму чи пошуку шляху до щастя?
Оціночні	Навіщо автор на початку новели дає поширений психологічний портрет Івана у зіставленні з описом коня? Які почуття викликає у вас образ Івана Дідуха?

	Які символи у новелі дають допомогу зрозуміти переживання та трагізм життєвої ситуації селянина?
Практичні	Чому в родині Івана Дідуха у батьків і дітей різні погляди на життєві цінності? Як би ви розв'язали конфлікт поколінь в даній ситуації? Чи може бути щасливою людина без Батьківщини?
Інтерпретаційні	Чи актуальна проблема еміграції сьогодні в Україні? Чи відчувають схожі почуття сучасні емігранти? Чи існують зараз ті самі причини для еміграції з України?
Творчі	Що сталося б із родинами синів, якби батько відмовився їхати до Канади? Як би розвивалося життя родини на чужині в Канаді? Чи мав Іван Дідух та його родина інший вихід зі становища, що склалося?

Приклад 2.

Таблиця 10

Застосування прийому «Ромашка Блума» на уроці української літератури в 6 класі за темою: Емма Андіївська. «Казка про яян»	
Бік Ромашки Блума з питаннями	Питання
Прості	Як потрапив пастушок до міста яянів? Як виглядало місто яянів? Що розповів дідусь про власне життя?
Уточнювальні	Що саме мають зробити яяни, щоб змінити щось у своєму житті? Що символізує кожна вежа, яку будує яянин? То яяни живуть, прагнучи поважати лише себе, а не оточення?
Оціночні	В ячому полягає різниця в поведінці пастушка та діда і яянів? Що спільного у Вавилонської башти та веж міста яянів? Чого навчила казка-притча?
Практичні	Що може стати символом брами в нашому житті? Якщо в вас є часточка від яянина, як її позбутися? Що треба зробити, щоб не стати яянином?
Інтерпретаційні	Як зі змістом твору пов'язаний вислів: «Стався до людей

	так, як би хотів, щоб ставилися до тебе»? Чи зустрічали ви у житті людей, схожих на яянів, які зосереджені лише на собі? Що в нас можна назвати часточкою від яянів?
Творчі	Уявіть ситуацію: ви потрапили в місто яянів у подібі юнги. Які ваша дії? Які повчання казки-притчі? Сформулюйте їх у вигляді правил. Як не стати яянином? Сформулюйте у вигляді правила.

Як бачимо, застосування таких методів, прийомів та стратегій дає можливість урізноманітнити урок, перетворити освітній процес на постійний діалог, активний обмін думками, індивідуальну та колективну творчість, допомагає активізувати діяльність учнів завдяки пріоритету таких видів роботи, як науково-пошукові, дослідницькі, навчально-ігрові. А застосування візуальних організаторів для впровадження цих прийомів допомагає графічно представити різні розумові процеси і завдяки ним унаочнити прихований процес мислення, який в решті-решт набуває візуального втілення. Вони допомагають нетрадиційно та цікаво навчати дітей працювати з інформацією у процесі читання і письма, а самих учнів спонукають самостійно мислити, аналізуючи, систематизуючи та узагальнюючи ту інформацію, яку вони отримують із різних джерел. І саме графічні організатори цих прийомів та стратегій для розвитку критичного мислення і є тими помічниками, які допоможуть зробити будь-який урок вдалим.

Література

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти / Затверджений Постановою КМУ від 23.11.2011 № 1392 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua/often-requested/state-standards/>.
2. Заир-Бек С.И. Критическое мышление [Электронный ресурс] / С. И. Заир-Бек. – Режим доступу: <http://www.altai.fio.ru/projects/group3/potok67/site/technology.htm>

3. Заїр-Бек С.І. Розвиток критичного мислення на уроці. - 220с. – [Електронний ресурс]. Режим доступу:
file:///C:/Documents%20and%20Settings/Admin/%D0%9C%D0%BE%D0%B8%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/Downloads/Zair-Bek_Razvitie_kriticheskogo_mishlenia_na_uroke.pdf
4. Кларк Дж. Г. Использование визуальных организаторов для фокусирования на мышлении / пер. с англ. Е. Н. Волков, 2009. – [электронный ресурс]. Режим доступу:
<https://urist-edu.ru/filosofiya/18039/index.html>
5. Клустер Д. Що таке критичне мислення? *Перемена*. 2001. № 4. С. 5-13
6. Ліпман М. Чим може бути критичне мислення. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2006. № 27. С. 17-23.
7. Наволокова Н.П. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Х.: Основа, 2009. 176 с.
8. Терлецька Л. Г. Критичне мислення як засіб розвитку вмінь учнів аналізувати і застосовувати інформацію. Мат. міжн. наук.- практ. конфер. «Розвиток навичок критичного мислення учнів у контексті розробки стандартів освіти України». Київ, 2001. С. 64-67.
9. Халперн Д. Психология критического мышления / Дайана Халперн. СПб.: Издательство «Питер». 2000. 512с.
10. Що таке карти пам'яті [електронний ресурс] Режим доступу <https://sites.google.com/site/kartyrozumu/>

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ГУМАНІТАРНИХ
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ДО ВИРІШЕННЯ ВИХОВНИХ ЗАВДАНЬ
(ІСТОРІЯ ТА СУЧАСНІСТЬ)**

*Княжева І.А.
доктор пед. наук, професор,
завідувач кафедри педагогіки
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*

Модернізація вищої освіти передбачає оновлення змісту та структури підготовки фахівців з урахуванням суспільних вимог та потреб, підвищення наукового рівня освіти, її новаторської ролі. Потреба в забезпеченні нової якості освіти викликана природним суспільним розвитком, ускладненням соціальних зв'язків і систем комунікацій, появою нових знань, створенням нових технологій. Нова якість освіти неможлива без творчого самовизначення, постійного самовдосконалення педагогів, зокрема й учителів гуманітарних спеціальностей, їхньої професіоналізації.

Важливим складником модернізації вищої освіти є підготовка майбутніх учителів до процесу виховання духовно багаті особистості, якій властиві почуття людської гідності, емпатія, порядність, милосердя, відповідальність, свобода думки, прагнення до справедливості та творчого перетворення довколишньої дійсності. Таке завдання може бути вирішене в межах особистісно зорієнтованого виховання, яке своєю вищою метою ставить розвиток моральних цінностей і передбачає глибоке розуміння унікальності кожної дитини, необхідності врахування її вікових потреб та особливостей, пошану до її особи, визнання людини найвищою цінністю суспільства.

Таке ставлення до людини, як відомо, має багатовікове коріння. Особливо продуктивним періодом у розвитку ідей гуманістичного, особистісно зорієнтованого підходів до виховання була епоха Відродження. Ідея виховання гуманної особистості яскраво осяяла роботи Вітторіно да Фельтре, Гуакіно де Верона, Леонардо Бруні, Петрарки, Т. Мора та ін. Вони наголошували на необхідності з'єднання в особистості педагога глибоких

знань і моральних переконань, потреби врахування індивідуальних та вікових особливостей вихованців, їхніх здібностей та потягів. Мету виховання вбачили в підготовці людини до соціального життя, спілкування та продуктивної діяльності з оточуючими людьми. Це повною мірою відбивається сьогодні у чітко затребуваних «гнучких уміннях», формування яких, як відомо, стає одним із ключових критеріїв успішної акредитації будь-якої педагогічної спеціальності та визнається запорукою успішного особистісного і професійного становлення.

Відмінною рисою людини «високої духом» Спіноза вважав прагнення допомагати іншим і любити інших, бо любов є найсильнішим засобом завоювання людських душ. Мішель де Монтень закликав поважати почуття особистої гідності вихованців, формувати їхнє незалежне від усіляких догм творче мислення та ініціативу. Наголошував на значенні спілкування як одного з важливих чинників і засобів виховання, закликав педагогів впливати на дитячі душі не так повчаннями, як прикладами і справами, вчити не стільки фактам, скільки вмінню судити про них.

Найбільш продуктивним періодом для розвитку і становлення інтересу до моралі і «виправлення моралі» у вітчизняній історії була друга половина ХУІІ століття, оскільки більшість із літературних джерел, що дійшли до нас, характеризуються моральною спрямованістю. У працях видатного діяча того часу І. І. Бецького чільне місце у виховній системі приділялося гуманному поводженню педагога зі своїми вихованцями. У своїх виховних будинках педагог прагнув виростити нових людей з «лагідним звичаєм і ніжним серцем». Як покарання пропонував позбавлення учнів того, що їм «усього приємніше». Висував ідею раннього виховання дітей, особливо морального, старанно підбираючи виховательок. У своїй праці «Про виховання та повчання дітей для поширення загальнокорисних знань і загального благополуччя» М. І. Новіков виділяв правила для педагогів. Ось деякі з них: необхідно дізнатися свого вихованця, вчити дітей діяти усвідомлено, «з добрих, найкращих і благородних причин і з чистими та благодійними

намірами», виховувати незалежність суджень, моральних принципів, вчити своїх вихованців користуватися гідними наслідуванням прикладами поведінки інших людей, необхідність «вливати» у їхні душі щирю любов і благовоління «до всіх людей» [3, с. 334-337].

У той період перекладаються і видаються найцікавіші книги зарубіжних авторів: «Душа чесноти», «Колір чеснот і терни пророків», «Досвід про добробут або філософські міркування пана де Бособра про благо і зло людського життя», «Подорож таємнича на острів чесноти», «Наука щасливим бути» тощо. Великий вплив на розвиток вітчизняної педагогічної думки ХІХ – початку ХХ століть здійснила німецька педагогіка (Г. Геффінг, Л. Кельнер, Ф. Паульсен, Ф. Шварц, Ф. Шлеймахер та ін.).

Так, Ф. Шварц, у роботі «Керівництво до виховання та навчання» висуває думку про виховання як систематичний і безперервний процес, неможливий за відсутності любові і взаємної довіри між педагогом і дитиною, урахування індивідуальних і вікових особливостей учнів. «Мистецтво виховання саме в тому і полягає, – писав Ф. Шварц, – щоб дізнаватися в малому зародки великого, добрі зародки вирощувати, а худі викорінювати» [8, с. 153].

Ф. Шлеймахер наполягав на тому, щоб учитель будь-коли жертвував сьогоденням заради майбутнього, стверджуючи особливу цінність кожного життєвого періоду своїх вихованців [5].

Сучасний погляд на особистісно зорієнтовану модель виховання передбачає культурологічний підхід до освіти, який розуміється як цілеспрямований, побудований на наукових засадах процес залучення особистості до культури, під час якого здійснюється передання багатовікового людського досвіду (теоретичного, ціннісного, ментального, практичного) від покоління до покоління та розвитку його відповідно до сучасних реалій. При цьому ключовим принципом виховання є принцип ціннісної орієнтації особистості (І. Д. Бех [1]). Така модель протиставляє системі нормативних впливів педагога на учнів їхню повноцінну, емоційно насичену, соціально

значущу міжособистісну взаємодію, що відповідає основним потребам та інтересам обох сторін.

Широко визнаним і переконливо науково обґрунтованим і поширеним сьогодні є погляд на те, що основою реалізації ідеї особистісно зорієнтованого виховання є, по-перше, створення нового типу взаємовідносин між педагогами та вихованцями, що передбачає:

- розуміння (уміння побачити дитину «зсередини»);
- прийняття дитини такою, якою вона є (безумовно позитивне ставлення до вихованця);
- визнання (право особистості, яка зростає на вирішення важливих для неї проблем);
- співробітництво, розширення «ступенів свободи» вихованця, його здібностей прав, перспектив;
- сприяння становленню та розвитку дитячої особистості, не через «підтягування» до заздалегідь заданих стандартів, а координування своїх очікувань і вимог із завданням максимально повно розгорнути те, що пробуджується у дитині;
- створення необхідних умов для різнобічної, самостійної, творчої, морально орієнтованої, соціально схвалюваної, емоційно-позитивно забарвленої діяльності, утвердження позиції вихованця як рівноправного учасника освітнього процесу;
- створення стимулювального та розвивального матеріального середовища освітнього закладу тощо [2].

Необхідним у зв'язку з цим є стимулювання, розвиток інтересу майбутніх учителів, особливо гуманітарних спеціальностей, зміст яких розкриває широкий простір для розв'язання новопосталих виховних завдань, до освоєння гуманістичних технологій. Їх відмітною особливістю є залучення вихованців до спільної, або самостійної добровільно ними прийнятої творчої діяльності, що має як особистісну, так і соціально актуальну цінність, яка здійснюється відповідно до їхніх особистісних новоутворень та уподобань, що

мають перспективний, випереджальний характер, де виникають взаємини, у яких головне – індивідуальність, орієнтація педагога на виховання успіхом [4].

Саме успіх у будь-якій діяльності може докорінно змінити психологічне самопочуття учнів, стиль і ритм їхньої діяльності та взаємовідносин з оточуючими, формує у дитини високу самооцінку, віру у свої сили, усвідомлення своїх можливостей, бажання стати кращим. Адже тільки діяльність, яка приносить успіх, стає для людини чинником її розвитку. Крім того, виховання успіхом – шлях до створення довірчих взаємин творчої співпраці педагога та учнів, формування готовності до сприйняття виховних впливів дорослого та адекватного на них реагування. Однак лише успішний творчий педагог-професіонал, що відбувся, може бути генератором ситуації успіху для своїх вихованців.

Отже, ситуація успіху – це планомірне створення умов, за яких у вихованця з'являється можливість досягти суттєвих результатів у діяльності, переживання задоволення, радості від результатів фізичної та психологічної напруги. Цьому сприяє зняття страху дитини перед майбутньою діяльністю, авансування особистості, у тому числі через педагогічну оцінку. Адже педагог-професіонал завжди може знайти, за що похвалити учня: не вийшла годівниця – похвали за намір, не вдався малюнок – похвали яскраву палітру, окрему деталь [4; 7]. Так педагог задовольнивши природну потребу людини у визнанні, вказує на негативні моменти в обхід ядра особистості, не зачіпаючи його. У цьому випадку вихованець ставиться в позицію партнерства, коли учитель разом із дитиною шукає можливість розгортання її змістовної морально-перетворювальної діяльності. Інакше кажучи, основою підходу до педагогічної оцінки є ідея про те, що можна оцінювати не особистість дитини в цілому, а лише її конкретний учинок. Особистість оцінюватися не може, хоча окремі її якості та сторони, звичайно, оцінюються.

Педагог може використовувати такі види педагогічної оцінки як пряму оцінку (заохочення чи засудження будь-яких дій чи особистісних якостей суб'єкта); непряму оцінку (засудження чи заохочення моральних якостей чи

дій іншого); опосередковану оцінку (оцінювання дій та особистісних якостей); випереджальну педагогічну оцінку (оцінка майбутніх дій суб'єкта, його майбутніх досягнень) та відсутність оцінки як чинник ставлення до діяльності та особистості.

Отже, виховний процес складається з активної, цілеспрямованої, планомірної діяльності самої дитини, що формується в ході навчання та виховання, учитель здійснює керівництво процесом її становлення, вправно спрямовує та коригує її. Тому можна сказати, що ефективність діяльності педагога залежить від ступеня сформованості самостійної діяльності учнів. С. Л. Рубінштейн у зв'язку з цим зазначав, що спроби учителів привнести до учнів пізнавальні та моральні норми, оминаючи їхню власну діяльність, що стосується оволодіння ними, підриває основи здорового розумового та морального розвитку дітей, виховання їхні особистісних особливостей та якостей [6].

Спільна діяльність учнів тільки тоді може ставати природним середовищем для прояву ними позитивного ставлення один до одного, до довкілля як природного, так і соціального, якщо виявляється в орієнтації на дії та переживання оточуючих, коли поряд з постановкою спільної мети здійснюється і така її організація, що передбачає активне спілкування дітей, включаючи обговорення соціального сенсу діяльності, її призначення, вкладу окремих учасників. Особливо це важливо в наш час, коли реальне спілкування замінюється взаємодією з гаджетами, віртуальним спілкуванням.

Принагідно зазначимо, що комплекс діяльностей дозволяє краще використовувати властиві кожній із них виховні можливості, детерміновані діями, які їх структурують, знаннями, відносинами в їх взаємозв'язку та взаємозалежності як важливий принцип побудови виховного процесу.

Важливим видається необхідність донести до свідомості теперішніх студентів, магістрантів – майбутніх учителів гуманітарних спеціальностей, що педагог – не пасивний виконавець готових методичних рецептів, а яскрава творча індивідуальність, що реалізує в контексті особистісно зорієнтованого

освітнього процесу свій світогляд, моральні цінності та здатна розробляти та реалізувати свій власний сценарій виховної діяльності, відповідно до її цілей і сьогоденних реалій.

Література

1. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. *Виховання особистості*. Том 2. Чернівці : Букрек, 2015. 640 с.
2. Воспитатели и дети: источники роста. Под ред. В. А. Петровского. Москва : АО «Аспект пресс», 1994. 98 с.
3. Демков М. И. Краткая история педагогики. СПб, 1904. 432 с.
4. Казанжи І. В. Технології виховання в початковій освіті: навчально-методичний посібник. Миколаїв : СПД Румянцева, 2020. 242 с.
5. Новиков Н. И. О воспитании и наставлении детей для распространения общепользых знаний и всеобщего благополучия: В прибавлениях к Моск. Ведомостям, 1783. 362 с.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии СПб : Изд-во «Питер», 2000. 712 с.
7. Теорія і практика організації інноваційного процесу виховання. Науково-методична збірка / уряд. О. І. Чешенко. Одеса, 2014. 327 с.
8. Шварц Ф. Руководство к воспитанию и обучению. Пер. с нем. 1 ч. Воспитание. СПб, 1859. 435 с.

ВИХОВНА РОБОТА В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ: ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА

*Макогонюк Н.О.,
вихователь ОПЗО «Тіква-Ор Самеах»*

В умовах реформування змісту освіти, надання пріоритету гуманній педагогіці, провідним завданням Нової української школи є формування випускника нової моделі: особистості, патріота, інноватора.

На перший план виходять моральні якості особистості, які виявлятимуться в чуйності, щирості, толерантності, відповідальності, почутті власної гідності. Отже, актуальності набуває роль виховної роботи у сучасній школі з формування особистості.

Проте вплив сучасного суспільства на формування моральних якостей особистості в переважній більшості сьогодні є негативним. Це зумовлено зміною цінностей, соціальними та економічними проблемами, нестабільністю. Все це призводить до негативних проявів, таких як песимізм, знецінення моральних якостей, і навіть до проявів агресії.

Виправити цю ситуацію можливо шляхом підвищення рівня морального виховання молодого покоління. Цьому сприятиме співпраця у процесі здійснення морального виховання закладів освіти та родин вихованців, які зможуть виробити спільний план дій та спільно його реалізовувати.

Актуальність і важливість окресленої проблеми засвідчують Закон України «Про освіту», Концепція «Нова українська школа», Конвенція ООН про права дитини, Закон України «Про охорону дитинства» тощо [3].

Вплив соціальних суб'єктів на особистість школяра та його моральне виховання є актуальним та вивчається як вітчизняними, так і зарубіжними вченими. Психологічні аспекти виховної роботи в сучасній школі досліджували Л. Божович, М. Болдирєв, М. Боришевський, Т. Гаврилова, О. Киричук, Л. Рувіський. Є. Субботський, В. Штифурак та ін. Моральне виховання школярів вивчали Т. Гуменникова, О. Матвієнко, А. Ліпкіна, О. Сідлецька, О. Сухомлинська, Г. Тарасенко. Результати виховної роботи в сучасній школі та його складники описують у своїх працях М. Іванчук, І. Каіров, Н. Мойсеюк, Р. Павелків, В. Плахтій, Н. Савінова, М. Сметанський, В. Чепіков тощо. Шляхи здійснення виховної роботи з дітьми різних вікових категорій розглядали О. Бутенко, І. Кухар, В. Петрова, О. Савченко, Н. Скрипченко, Л. Шульга та ін. [2].

Роль батьків та педагогів у вихованні молодого покоління розкривали у своїх працях корифеї педагогіки П. Блонський, Г. Ващенко, П. Лесгафт, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський[1].

Умовами для формування гармонійно розвиненої особистості є тісна взаємодія всіх освітніх середовищ, в яких перебуває дитина. Такими середовищами виступають родина дитини, освітній заклад, в якому навчається школяр.

Згідно з концепцією реформування середньої освіти, розробленою Міністерством освіти і науки України, місія Нової української школи полягає у тому, щоб допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками [2]. Такий підхід вимагає переоцінки всіх компонентів педагогічного процесу, організації особливої взаємодії між його учасниками – орієнтація на **педагогіку партнерства**.

У сучасних педагогічних дослідженнях щодо проблем загальної середньої школи немає єдності поглядів на педагогіку партнерства, не систематизовані її методологічні аспекти, не визначено напрями співпраці вчителя з учнями. Причому останнє є достатньо болісним питанням у багатьох школах, вирішенню розбіжностей заважає середовище недовіри і невміння встановити діалог. У процесі педагогічної взаємодії не завжди віддається пріоритет таким особистісним категоріям, як свобода, вибір, самоорганізація, самовизначення, автономність, які надають гуманістичного сенсу звичним для педагогічної діяльності поняттям і змінюють акценти на позиції співтворчості і партнерства.

Виховна робота в сучасній школі повинна будуватися на партнерській педагогіці як новому напрямку педагогічної науки. Вона з'явилась у середині 80-х років ХХ століття, на самому початку «перебудовчих процесів», як узагальнення наукових поглядів і досвіду педагогів вітчизняної та зарубіжної школи [2]. Вона сприяла багаточисленним інноваційним процесам в освіті, вихованню та розвитку молодого покоління, викликала

суспільний резонанс і прагнення оновити школу, зміст, форми і методи навчання, запропонувала обґрунтування ідей гуманізму, співпраці дорослих і дітей.

Мета педагогічного процесу, як наголошували педагоги-новатори (Ш. Амонашвілі, І. Волков, Є. Ільїн, М. Щетинін, С. Лисенкова, В. Шаталов), - це гармонійний розвиток особистості дитини, а партнерство - це головна категорія навчання і виховання, де вихователі і вихованці –рівноправні суб'єкти навчально-виховного процесу, які мають свободу і рівні умови вибору. А головне завдання школи - розвинути дитину, щоб вона сама, без примусу, могла і хотіла здобувати та отримувати знання, вміння і навички, розвивати здібності [3].

Вони підкреслювали, що педагогіка партнерства передбачає особистісний підхід, що полягає в сприйнятті кожної дитини як цінності, у виявленні й врахуванні особистісних якостей учня, який на кожному уроці отримує оцінку за активність, ініціативність, допитливість і творчість, вибирає завдання за своїми здібностями, переконується, що його цінують.

У роботах педагогів-новаторів велика увага приділяється діяльності вчителя-вихователя, завдання якого полягає в тому, щоб уміти слухати учня, вести з ним діалог; зрозуміти його інтереси й допомогти правильно усвідомити їх; вчити розуміти та виражати себе, допомагати стати особистістю. На уроках педагог прагне навчити кожного школяра, орієнтує його на успіх, сприяє організації гуманістичних відносин, співтворчості, вчиться сам і вчиться у своїх учнів.

Звідси важливий складник педагогічного процесу, заснованого на співробітництві, - це самоосвіта, саморозвиток вчителя. Зміст і методи роботи педагогів-новаторів мають одну загальну мету - виховання, навчання і розвиток дітей на основі принципів гуманізму.

В Україні термін «педагогіка партнерства» почали активно вживати після прийняття концепції Нової української школи (2016 р.), в якій він є однією з ключових ідей. У концепції зазначається, що педагогіка партнерства

- це не тільки співпраця вчителів з дітьми, а й з батьками, які об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат [3]. Ми проаналізували, як реалізовується ця модель в українських школах. Яка межа співпраці з батьками і яка модель була б оптимальною для України?

Наприклад, для налагодження партнерських стосунків адміністрації та вчительського колективу шкіл Польщі з батьками учнів пішло більше десяти років. Нині ця співпраця закріплена у діяльності батьківської та педагогічної рад і учнівського самоврядування. Батьківська рада, зокрема, має право порушувати питання стосовно проекту фінансового плану школи, висловлювати думку щодо професійних досягнень учителів та успішності навчання учнів [4]. Схожа система діє у Німеччині. Тут у школах створений такий орган, як батьківська конференція, що впливає на обрання директорів шкіл і підбір підручників [3].

Прикладом ефективної дії педагогіки партнерства є система освіти Фінляндії. Вона посідає перше місце за показником рівня знань, друге місце - у сфері природничих наук, п'яте - в галузі математики. Демократичний стиль педагогічного спілкування, який є основою партнерської педагогіки, виявляється передусім у тому, що учні звертаються до вчителя на ім'я. Значна увага приділяється фінськими педагогами внутрішній мотивації учнів до навчання. Так, у своїй професійній діяльності вчителі керуються вірою у справедливість і заохочення, індивідуальною підтримкою, їхні дії спрямовані на зміцнення навичок критичного мислення учнів, розвиток у них впевненості в собі та толерантності [3].

Досліджуючи американські школи, ми дійшли висновку, що співпраця батьків і школи - це запорука кращої успішності учнів [2].

Що стосується України, то Нова українська школа змінює саму філософію навчання. Вперше в центрі особистість, а не механізми освітнього

процесу. Партнерська педагогіка набуває вагомого значення як вектор гуманного і творчого підходу до кожного учасника освітнього процесу.

Нова школа в Україні, згідно з прийнятою концепцією реформування, працюватиме на таких основних принципах:

- повага до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах;
- діалог - взаємодія - взаємоповага;
- розподілене лідерство (про активність, право вибору та відповідальність за нього);
- принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [5].

Педагогіка партнерства не скасовує вимогливість вчителя, оскільки, як свідчить практика, саме сміливі й справедливі вчителі мають найбільшу повагу та довіру серед учнів. Однак тепер в основі української школи – особистісно-орієнтована модель освіти, що максимально враховує права дитини, її потреби та інтереси, на практиці реалізуючи принцип дитиноцентризму.

Важливу роль в освітньому процесі відіграє діалогічність. Діалог з учителем - основа можливого вибору і самовизначення. Головною детермінантою є особистість педагога, його позиція, що являється показником його компетентності, здатності до духовного розвитку і відкритого контакту з учнями, сприятлива атмосфера - передумова відкритого, змістовного спілкування та діалогу [5].

Процес становлення партнерської професійної позиції педагога ґрунтується на гуманістичній парадигмі освіти [3].

Поняття «гуманізм» означає людяність людини, любов до людей, комунікативність та повагу до особистості. Головною цінністю освіти в межах гуманістичної парадигми є людина, особистість. Звідси освітній процес розуміється як створення умов для саморозвитку конкретної

особистості. Реалізація гуманістичного принципу в освітньому закладі вимагає визнання пріоритетних цінностей особистості педагога та учнів, зміни позиції викладача, який повинен завжди бути «попереду учня, а не учнем», дотримуватися особистісно-орієнтованого підходу в навчанні і вихованні [2].

Оскільки сьогодні навчання і виховання є невід'ємними та інтегрованими в єдиний освітній процес компонентами, то виховний аспект реалізується передусім на уроках. Прийшовши до школи, дитина вступає до нового колективу, спочатку знайомиться, а потім засвоює моральні норми та правила, що існують у суспільстві. Освітній процес є сприятливою основою для вивчення та застосування моральних норм і прав у різноманітних ситуаціях. Учні під час роботи на уроках вчаться працювати в команді, враховувати думку однокласників, приймати позиції інших дітей, допомагати їм та отримувати допомогу від них. У процесі взаємодії учнів під час освітнього процесу варто правильно організувати їхню спільну роботу. Концепція «Нова українська школа» наголошує на необхідності сформувати у дітей уміння працювати в команді. Така робота сприяє налагодженню гуманістичних стосунків між дітьми, формуванню вмінь спілкуватися з іншими, поважати їхні потреби та інтереси [5].

На уроках варто використовувати всі його складники для здійснення всіх видів виховання. Реалізовувати це можна під час усіх уроків, та найбільш ефективними, на нашу думку, є предмети мовно-літературної галузі, де учні мають змогу прочитати та дізнатися про вчинки людей, оцінити їх з погляду вже сформованої моральної свідомості, обрати моральний ідеал.

Нині вчителі, батьки й психологи говорять про те, що заздрощі, суперечки, образи та бійки стали буденною реальністю в дитячому середовищі. Але як позбутися цих негативних явищ, ніхто з них не пропонує. Вболівання за майбутнє дітей зупинилося на рівні критики та відстороненого, якщо не сказати - байдужого, аналізу проблем сучасної школи.

Програмою Нової української школи зроблено значний крок до більш людського навчання. Потрібно зробити ще один: силами батьків і вчителів підвищити рівень соціальних та емоційних компетенцій дітей, адже емоційна грамотність не менш важлива, ніж уміння читати, рахувати чи розмовляти іноземною мовою. Якщо на першому етапі такого навчання необхідно подолати стан тривоги, а часом й агресивності, то на другому має бути створена цільова система соціального та емоційного навчання дітей усієї школи, і не тільки їх, а й батьків та вчителів незалежно від їхнього педагогічного досвіду.

Новий підхід до впровадження емоційної грамотності має передбачити й те, щоб емоції та громадське життя стали постійною темою для обговорення в шкільному колективі. Такі теми мають охоплювати найбільш складні проблеми, з якими стикаються в дитячому віці, але водночас уникати небажаного втручання в життя дитини.

Результативними формами і методами педагогічного впливу у нашому освітньому закладі були уроки спільної праці дітей, спільне вирішення спірних питань, ретроспективний аналіз конфліктів і суперечок, примирення ворогуючих сторін тощо.

Кожна тема мала розвивати вміння розпізнавати почуття, виявляти зв'язок між думками, відчуттями і реакціями на них, що давало дитині можливість зрозуміти, як приймати рішення, вчила знаходити альтернативні варіанти поведінки, загалом аналізувати всю отриману інформацію, що стосується її особи.

Другий акцент слід поставити на вмінні керувати своїми емоціями - усвідомленні того, що ховається за почуттями (наприклад, образи, які провокують гнів), і засвоєнні способів боротьби з тривогою, гнівом чи смутком.

У кожному конкретному випадку головною соціальною навичкою є емпатія - здатність приймати чужу точку зору, зрозуміти почуття своїх товаришів, поважати їхнє бачення певних ситуацій.

На нашу думку, необхідно проводити уроки емоційної грамотності в освітніх закладах. Уроки емоційної грамотності можна без проблем поєднати з читанням і письмом, охороною здоров'я, природничими та суспільними науками, іншими стандартними предметами. Окремі теми викладалися на уроках математики: це насамперед стосувалося основних навичок організації навчання, таких, наприклад, як уміння зосереджуватися, знайти мотивацію до навчання та керувати своїми імпульсами, щоб можна було досягти максимального результату.

Уроки емоційної грамотності будувалися на загальнолюдських цінностях, які виступали тим базисом, на якому вибудовувалася вся система цінностей особистості. Від того, на які загальнолюдські цінності орієнтувалася особистість, залежала вся її майбутня діяльність та поведінка.

До сьогодні наявне протиріччя між існуванням загальнолюдських цінностей як певних еталонів, до яких має прагнути особистість, та її повсякденним життям. У процесі рутинної життєдіяльності людина діє відповідно до сформованої системи цінностей, натомість, під час вирішення складних ситуацій життя, особистість учиняє, орієнтуючись на ті загальнолюдські цінності, які прийняті нею як значущі, які мають смисл.

До провідних загальнолюдських цінностей учені (К. Абульханова-Славська, І. Бех, О. Горбатова та ін.) зараховують: людину та її життя, творця (Бога), любов, красу, доброту, милосердя, віру, працелюбність, правдивість, вірність, справедливість, смисл життя, істину, щастя, освіту тощо. Так цінності підпадають під категорію «абсолютних», таких, що не потребують доказів й обґрунтувань, й зумовлюють та породжують всі інші цінності [1].

Загальнолюдськими цінностями ми у дослідженні визначали такі: людське життя та загальнолюдські якості – принципи (альтруїзм, милосердя, справедливість).

Визнання людського життя як загальнолюдської цінності сьогодні визнається не лише у роботах учених, релігійних віруваннях, а й на

законодавчому рівні. Так, стаття 3 Конституції України визначає, що «...людина, її життя і здоров'я, честь і гідність, недоторканість і безпека визнаються в Україні найвищою соціальною цінністю» [1].

Тобто держава виступає гарантом такої цінності. Крім того, орієнтація на людину, цінність її життя та унікальну природу віддзеркалюється у гуманістичній парадигмі освіти.

Оскільки саме людина, її життя, унікальність внутрішнього світу є першоосною для визначення всіх інших цінностей, вважаємо, що для вихователя необхідним є прийняття низки інших цінностей, які стануть певними принципами-орієнтирами його подальшої діяльності як в особистісному житті, так і у подальшій професії. До таких цінностей-принципів ми зараховуємо: альтруїзм, милосердя та справедливість.

Виокремлення альтруїзму як загальнолюдської цінності-якості зумовлено тим, що він являє собою «прояв людяності», а, отже, орієнтує особистість на людину як цінність, її унікальність [1].

Сьогодні альтруїзм розуміється як системне поняття, адже спонукає особистість до «діяльнісного перетворення соціальних умов з урахуванням потреб інших та інтересів соціуму, що, водночас, потребує домінування у системі ціннісно-світоглядних орієнтацій цінностей та ідеалів вищого порядку» [3].

Виховання милосердя в учнів пов'язано, на нашу думку, з розвитком емпатії, турботою, співучастю у житті іншого, безкорисливою допомогою іншому. Ми вважаємо, що у процесі виховної роботи зі школярами необхідно долучати їх до різних видів волонтерської діяльності та благочинних акцій.

Справедливість як загальнолюдська цінність – принцип, що пронизує усі сфери життя людини (соціально-економічну, політичну, професійну, особистісну тощо) та віддзеркалюється у вчинках особистості, у ставленні до інших та до себе.

Особистість, яка визнає та приймає справедливість як цінність, намагається існувати в соціумі на законах рівності, поваги прав, думок оточуючих, розуміє свою відповідальність за наслідки власних дій. Ми вважаємо, що справедливість акумулює в собі інші цінності.

Підтвердження такої тези знаходимо у міркуваннях В. Сухомлинського: «Щоб бути справедливим, треба до тонкощів знати духовний світ кожної дитини» [4]. Очевидно, що це зумовлює необхідність урахування таких цінностей особистості як вимогливість, доброта, відповідальність тощо. На цьому наголошував К. Ушинський, уважаючи «справедливість механізмом вироблення людиною у собі добра» [5].

Ми погоджуємось з думкою К. Журби, визнаючи «справедливість як смисложиттєву цінність, яка характеризує ставлення до себе та інших на засадах об'єктивності» [5]. Саме таке ставлення до дітей, їхніх батьків, колег та до себе забезпечить гуманізацію освітнього процесу, індивідуальний підхід до кожної дитини, сприятиме самовдосконаленню вихователів та їхній самореалізації.

Таким чином, нами було визначено ключові загальнолюдські цінності, на які має орієнтуватися вихователь освітнього закладу, провідне місце серед яких займає саме Людина, що є першоджерелом для побудови системи інших цінностей на всіх рівнях — від загальнолюдського до особистісного.

Хочемо зазначити, що важливою в виховній роботі зі школярами є постать вчителя, зокрема його авторитет. Адже загальновідомо, що вчитель є ідеалом для дітей, який вони прагнуть наслідувати. Діти ретельно спостерігають за всіма вчинками вчителя, особливостями його спілкування з колегами та батьками, за об'єктивністю його оцінювання роботи учнів. Якщо вчитель подає дітям позитивний приклад, толерантно та доброзичливо з ними взаємодіє, діти прагнуть повністю наслідувати вчителя, тому варто демонструвати учням лише достойну поведінку. Лише за таких умов учитель може стати уособленням моральності для школярів.

Але виховна робота не здійснюється моментально. Цей процес є довготривалим та досить складним. У процесі накопичення досвіду дитина може припускатися помилок, які варто вчителю толерантно виправляти. Проте у виправленні помилок учитель повинен уникати поверхневості в оцінці вчинку дитини та ні в якому разі не переносити оцінку неправильного вчинку на особистість школяра. Досить часто оцінка вчителем учня є визначенням його місця в класному колективі.

Важливого значення, особливо в молодшому шкільному віці, набуває оцінка поведінки та вчинків дитини оточуючими її людьми. Така оцінка є схваленням або запереченням дитячої поведінки. Оцінка вчителя є дуже важливою для дитини. Учень важливо відчувати позитивне, доброзичливе ставлення до нього учителя, незалежно від його поведінки. Така підтримка дуже важлива для учня. Відчуваючи підтримку від учителя, учень буде прислухатися до його зауважень та порад.

Отже, виховна робота охоплює весь освітній процес, і не залишаються осторонь форми та методи, які застосовуються учителем протягом уроку, постать самого педагога, його стиль взаємодії з учнями, колегами, створена ним атмосфера уроку. Згодом і учень змінює власну позицію в моральному вихованні: з'являється здатність до самовиховання, і, таким чином, дитина долає шлях від об'єкта виховання до його суб'єкта.

Педагогіка партнерства з кожним роком доводить свою необхідність у досягненні головної мети сучасного світу - створення нового гуманного суспільства, вільного від офіціозу. Подолати інертність мислення і вийти на якісно новий рівень системи освіти і виховання - ось головне завдання сучасної педагогіки.

Для виконання цього завдання педагогу необхідно використовувати в своїй роботі не тільки стандартні методи ведення уроку, але й виявляти ініціативу і будувати процес навчання й виховання таким чином, щоб учень був постійно до нього залучений.

Як інструменти партнерської педагогіки можна використовувати цікаву та захоплюючу розповідь, відверту бесіду, ігрові методи, справедливую і незалежну оцінку, заохочення творчих успіхів, особистий приклад, зустрічі з цікавими людьми, спільний пошук рішень тощо. Ці прийоми роботи на уроці викликають інтерес, формують вміння слухати інших, висловлювати свою думку, активізують пізнавальну діяльність, сприяють вмінню спілкуватися, тобто є ефективним засобом розвитку комунікативної компетентності особистості.

Запропоновані методи виховної роботи дозволяють вирішити головну задачу середньої школи - підтримувати, розвивати інтерес учнів до навчання, зробити цей процес незворотним протягом усього життя людини.

Проте педагогу необхідно спочатку самому навчитися мислити комплексно, поєднуючи в своїй роботі всі доступні способи досягнення цілей і виконання поставлених завдань. Учителям варто підвищувати свою цифрову грамотність, орієнтуватися в сучасних молодіжних субкультурах, стежити за іграми, фільмами, соціальними мережами.

Також потрібно мати на увазі, що більшість батьків вважає за краще віддати дитину в школу й мінімально відволікатися на її навчання. Треба робити акцент на тому, що школа більше не є замкнутим, статичним утворенням. Учасникам «педагогічного трикутника» варто вміти чути не лише один одного, але й світ навколо[5].

Якщо знову повернутися до форм і методів роботи з дітьми, які потребують нашої постійної уваги, то не можна заперечити того, що сьогодні створено різні моделі впливу як на зовнішній, так і на внутрішній світ особи незалежно від її досвіду та віку. Наприклад, тренінги (персональні, відкриті, корпоративні), які, як і інші форми впливу, допомагають змінити ментальність, характер, позбутися нездорових звичок, відкрити для себе нові можливості в особистому житті, професійній діяльності, фізичному і духовному розвитку. Важливо, щоб усі зацікавлені сторони були готові до

співпраці, мали бажання допомагати одна одній і не відступили від задуманого.

Література

1. АЛЕКСЕЄНКО Т. Ф., ДАЇЛОВА А. П., МАЛИНОШЕВСЬКИЙ Р. В. Виховання особистості у добродійній діяльності: метод. посібник. Київ, Ніжин: Лисенко, 2015. 191 с.
2. Берберова Л. Б. Разумний альтруїзм як педагогическая проблема. *Культурная жизнь* . №3(50). 2013. С. 105-107.
3. Бех І. Д. Виховання особистості: сходження до духовності. Київ : Либідь, 2006. 272 с.
4. Жук Т. Становлення Нової української школи [Електронний ресурс]. Режим доступу до ресурсу: <http://www.pedrada.com.ua/article/301-stanovlennya-novo-ukrainsko-shkoli>.
5. Журба К. О. Свобода і справедливість у смисложиттєвому вимірі зростаючої особистості. *Матеріали Х Міжнародного фестивалю педагогічних інновацій*. Черкаси, (20 21 вересня 2018 року). Т. І. Черкаси. С. 9.
6. Закіров М. Децентралізація: завдання, перші успіхи і сподівання. *Україна: події, факти, коментарі*. 2016. № 5. С. 6–11.
7. Карась А. Філософія громадянського суспільства як інтерпретація свободи і соціальності: автореф. дис. док. філософ. наук: 09.00.03. Львів. нац. ун-т ім. І. Франка. Львів, 2005. 42 с.
8. Калініченко Н.А. Педагогіка співробітництва Миколи Кодака - сучасника Василя Сухомлинського. *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки*. Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2012. Вип. 102. С. 55-62.
9. Педагогіка співробітництва - основа сучасної моделі навчально-виховного процесу у вищих військових навчальних закладах / За ред.І. О. Цікра, І. М. Куліда. *Військова освіта*. 2013. № 2. С. 172-180.

10. Стельмахович М. Г. Вибрані педагогічні твори: у 2 томах. Т. 1 / За ред. Л. В. Калуської. Івано-Франківськ. Коломия: Вік, 2011. 520 с.
11. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям. Київ : Акта, 2012. 340 с.
12. Унгурян І.К. Формування гуманних взаємовідносин педагога та учня як складова педагогіки партнерства нової української школи. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2017. Вип. 4. С. 330-335.

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

*Ноздрова О.П.,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*

Ключові освітні компетентності фахівця – це сукупність його особистісних якостей, загальної культури та кваліфікаційних знань, умінь, методичної майстерності, гармонійна інтеграція яких в педагогічній діяльності дає оптимальний результат [1].

На перший план висуваються внутрішні якості: особистісні якості, тобто структура особистісних здібностей та рис характеру, його загальна культура, управлінські та організаторські можливості, а вже потім – кваліфікаційна компетентність, яка передбачає знання, уміння, навички з отриманої спеціальності [3]. Формування професійно-педагогічної компетентності майбутнього фахівця є складною багаторівневою стійкою структурою його психічних рис, що формуються внаслідок інтеграції досвіду, теоретичних знань, практичних умінь, значущих для вчителя особистісних якостей і мають окреслені суттєві ознаки (мобільність, гнучкість і критичність мислення) [2].

Як свідчать численні педагогічні дослідження (В.І.Бондар, Л.В.Зиков, М.І.Жалдак, Л.М.Карамушка, В.І.Маслов, О.І.Пометун), професійно-педагогічна компетентність спеціаліста є більш широким формуванням і містить у собі наступні елементи: інструментальні компоненти (знання, уміння, активність, самостійність, індивідуальність) та особистісні якості (тактовність, комунікабельність, доброзичливість, емоційна врівноваженість) [2]. Переважна більшість учених до структури педагогічної компетентності включає вміння й досвід професійної діяльності.

Реформа загальноосвітньої й професійної школи вимагає: інтенсифікацію педагогічної творчості та дослідницької роботи викладачів та студентів, стає необхідною умовою сучасних вимог до підготовки вчителя.

Удосконалення системи підготовки фахівця не враховує усі можливості його дослідницької діяльності. Дослідницька робота є педагогічним драйвером формування професіонала.

Роль вченого-педагога у цьому процесі значна й важлива.

Вирішення суперечностей сучасного педагогічного процесу можливе через врахування закономірностей діалектичної взаємодії суспільних та індивідуальних цінностей, що дозволяють подолати такі характерні риси традиційної навчально-виховної системи як авторитарність, відсутність діалогу, замкнутість. Українські наукові школи повинні орієнтуватись на використання таких тактик, прийомів і методів «науково-розвивальної» стратегії впливу, які б реалізувались у відкритому діалозі педагога-вченого й студента. Це б створило оптимальні умови для розвитку позитивної мотивації до дослідної роботи й навчання [1]. Навчання й виховання це творчі процеси, в яких створюються умови для «саморозвитку й самонавчання, осмисленого визначення своїх можливостей і життєвих цілей» [3].

Сьогодення потребує лідерів нової формації. Людей компетентних, відповідальних, здатних мислити неординарно. Проблема виховання молодих лідерів – це проблема підготовки людини майбутнього, людини, яка відповідає вимогам ХХІ століття.

Якщо ми розглянемо основу реформування загальної середньої освіти, то Концепція «Нова українська школа» акцентує увагу на підготовці конкурентоздатного випускника, що вміє критично мислити, змінювати навколишній світ, вчитися впродовж життя, патріота з активною позицією, новатора. В цьому контексті виникає науковий дискурс про нову структуру школи, яка, відповідно до Закону України «Про освіту», передбачає три рівня повної загальної середньої освіти: початкова освіта (чотири роки); базова середня освіта, яка здобувається в гімназії (п'ять років); профільна середня освіта, яка здобувається в ліцеї або закладах професійної освіти (три роки) [6].

Формула нової школи, яка представлена у Концепції «Нова українська школа», складається з восьми ключових компонентів [6]. Нова модель навчання може забезпечити реалізацію таких векторів - наскрізний процес виховання, який формує цінності особистості; децентралізація та ефективне управління, що надає школі реальну автономію (заклад може самостійно формувати освітні програми, складати навчальні плани з навчальних предметів відповідно до стандартів середньої освіти, обирати підручники, методики навчання й виховання); педагогічне спілкування, що ґрунтується на партнерстві учителя, учня й батьків; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм.

Ще однією особливістю інновацій в освіті – це застосування технологічних «ноу-хау» – пошук пілотних майданчиків для впровадження інновацій, докорінна зміна форм і методів навчання – перехід до освіти за компетентностями; орієнтація на освітні стандарти ЄС; забезпечення справедливого підходу до фінансування шкіл через розумний і прозорий розподіл внесків між державою, органами місцевого самоврядування, батьками.

Стосовно старшої школи – це мультипрофільна модель навчання, яка дозволяє уникнути зайвого перевантаження учнів: «сильні» учні можуть отримати знання в навчальному плані «по максимуму», а «слабкі» – здійснити вибір відповідно до своїх можливостей. Вона дає унікальну можливість

кожному учню зробити власний вибір для оволодіння тими знаннями, які допоможуть йому в майбутньому вступити до вищого навчального закладу. Ця модель стимулює мотивацію до більш серйозного й поглибленого вивчення тих предметів (мультипрофільного навчання), які знадобляться після закінчення середньої школи, дозволяє сконцентруватися на необхідному.

Мультипрофільне навчання виступає як засіб диференціації та індивідуалізації навчання, що дозволяє за рахунок змін у структурі, змісті й організації освітнього процесу максимально враховувати інтереси, схильності та здібності учнів, створювати умови навчання відповідно до їх професійних інтересів і намірів відносно продовження освіти [3].

Перед сучасними закладами освіти постає завдання навчити людину самостійно оволодівати новими знаннями та інформацією, навчити вчитися, виробити потребу в навчанні впродовж життя.

У XXI столітті отримання знань стає суттєвою рисою способу життя кожної людини. Вивчення впливу глобалізаційних процесів на розвиток неперервної освіти відображено в працях М. Згуровського, В. Кременя, Л. Лук'янової, Н. Ничкало.

Важливе значення для дослідження проблем неперервної освіти мають праці з філософії освіти В. Андрущенка, Г. Васяновича, І. Зязюна, Н. Кузьміної, В. Лутая, Н. Лобанова, А. Новікова. Окремі аспекти неперервної професійної освіти розглядають Б. Громовик, Р. Гуревич, Т. Жидких, Г. Кільова, Л. Романишина, О. Титаренко та інші [3].

Формування професійної компетентності фахівця повинно відбуватися у особистісно-орієнтованому освітньому просторі.

Особистісно-орієнтоване навчання вимагає, перш за все, створення кожному студентові умови для саморозвитку, творчої самореалізації, стимулювання дослідницької роботи.

Серед цих першочергових завдань в цьому сенсі є:

- забезпечення усвідомлення студентами завдань та вимог майбутньої професії у науковому ракурсі;

- формування у майбутніх фахівців професійно-психологічної спрямованості особистості;
- організація дослідної активності кожного студента;
- врахування у процесі взаємодії зі студентами індивідуальних особливостей кожного;
- максимальне використання в освітньо-виховному процесі дослідницьких, творчих, інтерактивних методів;
- організація керованої дослідної, самостійної роботи студентів.

Реалізація особистісно-орієнтованого підходу в освітньому процесі визначає організацію професійної діяльності вчителів на засадах всебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей особистості, ставлення до неї як до свідомого і відповідального суб'єкту освітньо-виховної взаємодії. Сутнісною характеристикою особистісно-орієнтованого навчання є створення умов для індивідуальної самореалізації, розвитку особистісних якостей, формування ціннісного світогляду. Освітньо-виховний процес базується на визнанні принципу педагогічної взаємодії, стимулюванні індивідуальної й колективної творчості [4]. Гуманістична педагогіка зорієнтована на особистість, її відмінні ознаки: зміщення пріоритетів на розвиток психічних, фізичних, інтелектуальних, моральних та інших сфер особистості замість оволодіння обсягом інформації й формування визначеного кола умінь і навичок; зосередження зусиль на формуванні вільної, самостійно діючої особистості, громадянина, здатного робити обґрунтований вибір у різноманітних навчальних і життєвих ситуаціях [3].

Технологія проведення особистісно-орієнтованих занять у закладах вищої освіти має таку структуру: інтерактивна ігрова та творчо-пошукова діяльність.

На етапі засвоєння, формування вмій і навичок необхідно використовувати завдання на вибір:

- засобів навчальної діяльності (індивідуально, фронтально чи в групі; письмово або усно);

- засобів фіксації нового матеріалу (схема, план, таблиця, висновки тощо);
- завдань і способів їх виконання.

Доречно використання таких методів: заохочення; навчально-пізнавальна гра; створення ситуації успіху, інтересу до навчання; проблемна ситуація: яскраві наочно-образні уявлення; ситуація взаємодопомоги; виконання творчих завдань тощо.

На нашу думку, контроль знань відбувається за допомогою: групових і парних форм взаємоконтролю й взаємоаналізу, самоаналізу й самоконтролю (виправлення студентами помилок, осмислення їх причин); взаємо- і самооцінювання (словесне, рейтингове тощо). Для стимулювання дослідницької роботи студентів необхідно використовувати інтерактивне навчання у закладах вищої освіти.

Необхідно також зупинитися на професійному спілкуванні викладачів зі студентами у особистісно-орієнтованому освітньому просторі.

Педагогічне грамотне спілкування знімає у вихованців негативну емоційну напругу (страх, невпевненість); воно має викликати радість, бажання спільної діяльності.

Схарактеризуємо рівні спілкування, які можуть бути притаманні педагогам:

1) Примітивний - в основу ставлення до студента покладено примітивні правила й реакції поведінки - амбіції, самовдоволення, зловтіха. Викладач демонструє свою зверхність [2, с.56].

2) Маніпулятивний - взаємини зі студентом будуються на грі, суть якої полягає у бажанні будь-що виграти, використовуючи різні прийоми, лестоці. Студент при цьому є об'єктом маніпуляції. Він заляканий, інфантильний.

3) Стандартизований - домінує формальна структура спілкування. Спостерігається слабка орієнтація на особистість; викладач дотримується стандартів етикету, але така поведінка є поверховою.

4) Діловий – орієнтуючись на справу, викладач бере до уваги особистісні характеристики студента лише в контексті ефективності діяльності. Педагог дотримується стандартів етикету, визнає за студентом право на самостійність. Він для педагога є значущим залежно від внеску в спільну діяльність.

5) Особистісний — спілкування базується на глибокій зацікавленості до особистості студента, визнанні його самостійності. Вся діяльність педагога спрямована на розвиток духовності студента, особистісне спілкування стає спілкуванням духовним. Студенти довіряють викладачеві, він є для них авторитетом.

Кожен з майбутніх фахівців повинен створювати свій стиль спілкування. Сьогодні відомо безліч класифікацій стилів діяльності педагогів. Е.Г.Костяшкін за рівнем професійної етики й особливостями діяльності визначає такі чотири типи: «інтелектуальний», «вольовий», «емоційний», «організаторський» [2,с.22]. В.О.Кан-Каликом абстраговані негативні моделі поведінки педагогів на заняттях: «Монблан» – викладач «як гірська вершина над учнем»; «китайська стіна» – дистанція, обмежене спілкування; «локатор» – викладач будує взаємини вибірково, з тими, хто подобається; «гамлет» – педагог постійно вагається у власних діях; «глухар» – чує тільки себе [3, с.45]. А.Бойко, аналізуючи поведінку педагога у поєднанні з його педагогічною діяльністю та її результатами, виділяє моделі виховуючих взаємин педагогів і студентів. Образно вони названі так: «Оптиміст», «Об'єктивіст», «Ерудит», «Талант», «Умілець», «Душа», «Артист» [2, с.11].

Для педагогів будь-якої моделі взаємодії важлива емоційно-естетична виразність, уміння подати себе та створити обстановку власного самовираження й самоствердження. У досвідченого педагога, як правило, складається помітна тенденція до тієї чи іншої моделі, типу взаємин, які найповніше відповідають його індивідуально-психологічним особливостям. Для викладача з високою культурою спілкування характерними є: оптимальність вимог; педагогічний оптимізм; емоційний відгук; формування

колективних форм стосунків, відносин у колективі у освітньому процесі; створення атмосфери доброзичливості [2, с.66].

Поряд із достатньо широко впровадженими у освітню практику особистісно-орієнтованими підходами для формування професійної компетентності особистості активно розробляються новітні підходи XXI століття - акмеологічний та синергетичний. Національна стратегія розвитку освіти в Україні визначає пріоритетним проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства й держави [3].

Це позитивна самореалізація фахівця, яка обов'язково передбачає адекватну самосвідомість, усвідомлення своєї соціальної ролі, значимості власної особистості, свого інтелекту, знання традицій, оціночних норм, цінностей своєї професійної сфери [4].

Професійне акме – це психічний стан, у якому наявні максимальна змобілізованість, реалізованість усіх професійних здібностей, можливостей і резервів людини на конкретному етапі життя, це кульмінація, пік у професійному розвитку людини [5].

Професіоналізм розглядаємо як інтегральну психологічну характеристику фахівця, яка відображає рівень та характер оволодіння обраною професією, досягнення високої результативності праці, ефективне виконання посадових обов'язків у взаємодії з іншими людьми. Тому поняття професіоналізму охоплює три аспекти праці - професійну діяльність, професійне спілкування та особистість фахівця.

Використання акмеологічних технологій в освіті передбачає створення в освітньо-виховному процесі вищу умов для комплексної активізації резервних можливостей особистості майбутніх педагогів. Це розвиток саморегуляції (здатність людини керувати собою на основі сприйняття й усвідомлення актів своєї поведінки та психічних процесів), рефлексії (процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів) та креативності (творчі здібності індивіда, що характеризуються здатністю до продукування

принципово нових ідей) [5].

Синергетичний підхід у професійній діяльності майбутніх вчителів передбачає реалізацію низки інновацій, серед яких найважливішими вважаємо такі:

- самоосвіта - володіння здатністю та необхідністю поповнення і генерації знань, вміння орієнтуватися у складних базах даних і системах знань, необхідна умова професійної компетентності майбутнього вчителя;

- інтерактивне навчання як система відкритого діалогу, взаємозв'язку та спільного розв'язання проблемних ситуацій;

- особистісно-орієнтоване навчання - перетворення неорганізованих спрямувань особистості у творчі, інноваційні; здійснюється перехід до нових, модифікованих структур знань і поведінки;

- формування системно-креативного мислення, виявлення прихованого потенціалу та перспективних тенденцій власного розвитку[6].

Висновок. Підготовка вчителя в умовах модернізації освіти та інноваційних педагогічних технологій у сфері фундаментальної відкритої й безперервної освіти — це підготовка педагога відповідного рівня й профілю; конкурентоздатного на ринку праці; компетентної особистості, готової до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності.

Особлива увага у дослідженні звернена на формування професійної компетентності майбутнього вчителя в освітньому процесі ЗВО. Це впровадження інноваційних форм й методів навчання, удосконалення засобів формування цілісного світогляду особистості, впровадження інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій навчання й виховання, що забезпечують гармонійний розвиток особистості, її творчий потенціал, самореалізаційні можливості. **Викладач нового покоління – це:**

1. Людина, яка є **психологічно та емоційно компетентна**. Тобто педагог розуміє та приймає індивідуальну траєкторію розвитку студентів та їхніх потреб; життєрадісна особистість, яка вміє створити позитив у навчанні; толерантний, справедливий наставник, який розуміє внутрішній світ інших.

2. Лідер і менеджер. Це людина, яка бере відповідальність за успіх свого студента, ефективно працює у команді з іншими колегами; є порадиником, другом та помічником для студентів; постійно вчиться та різнобічно розвивається; носій високих етичних стандартів (тобто навчає прикладом).

3. Звільнений від стереотипів та успішний. Тобто викладач вміє створити середовище для ефективного навчання та розкриття таланту студента; знаходить цікавий матеріал для занять; успішно реалізовує себе через роботу; творчий, активний, звільнений від стереотипів, гнучкий (швидко реагує на зміни у зовнішньому середовищі).

4. Володіє презентаційними навичками. Ефективний комунікатор. Викладач є мовознавчо компетентним, тобто чітко, доступно, зрозуміло викладає матеріал, використовує нові технології, методи, засоби у освітньому процесі; підтримує принцип спільної відповідальності – викладач+батьки.

5. Формує знання та навички, які потрібні у сучасному освітньому просторі. Навчає студентів лідерству та командній роботі; розвиває критичне мислення й навички вирішення проблем; дає право вибору та вчить брати відповідальність за свій вибір, а також своїм прикладом демонструє навички для досягнення успіху в сучасному освітньому просторі.

Література

1. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.zakon.rada.gov.ua/go/344/2013>.

2. Андрущенко В. Філософія освіти XXI століття: у пошуках перспективи. *Філософія освіти*. 2006. № 1(3). С. 6-12.

3. Безрукова В.С. Проективная педагогика: учебник для индустриально-педагог. техникумов и для студентов инженерно-педагогических специальностей. Екатеринбург : Деловая книга, 1999. С.12.

4. Галузинський В. М., Євнух М. Б. Педагогіка: теорія та історія: навчальний посібник. Київ: Вища школа. 1995. С. 35.

5. Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посіб. для вузів. Київ : Академія, 2001. С. 22.

6. Скворцова С.О. Професійна компетентність вчителя: зміст поняття. *Наука і освіта*. 2009. №10. С. 153-156.

**РЕАЛІЗАЦІЯ МЕТОДИКИ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ
ЗА МОДЕЛЛЮ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС»
НА УРОКАХ ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

*Риба О.В.,
вчитель зарубіжної літератури
ОПЗО «Тіква – Ор Самеах»*

Школа зараз знаходиться в дуже складному періоді свого існування. Змінюється час, рівень впливу цифрових технологій на людство зростає, сучасність ставить перед освітянами багато проблем і викликів. З одного боку, в світі відбувається інформаційна революція, пандемія, яка охопила всі країни, і, як наслідок, вимушені карантини, дистанційне навчання (до якого вчителі, виявилось, не готові). А з іншого боку, учень XXI століття. Не той класичний підліток, якого детально описав Руссо, а підліток, світогляд якого сформувався під впливом останніх десятиріч. Він знаходиться під впливом комп'ютера, відео, телебачення. Його кумирами є зірки телеекранів, поп зірки, герої серіалів. Батьки та вчителі поступово втрачають вплив на дитину.

Що допоможе нам, вчителям, сформувати освічену, компетентну особистість в такий складний час? Фахівці ЮНЕСКО окреслили параметри життєздатності особистості в сучасному світі. Сучасна людина повинна володіти розвиненим інтелектом, критично мислити та вирішувати проблеми, мати інформаційну культуру як вміння орієнтуватися в безлічі інформаційних потоках, обробляти, відбирати, аналізувати, зберігати та плідно використовувати інформацію; знаходити соціально прийнятні засоби самореалізації, бути здатними знаходити баланс особистісних інтересів та інтересів навколишнього світу, бути комунікабельним та готовим до співпраці, постійно прагнути змін, вміти адаптуватися, бути самостійним та ініціативним, психологічно та соціально стійким. Отже, до сучасної людини дуже серйозні вимоги. Чи здатна школа з її класичною класно-урочною системою, яка була прогресивною протягом кількох століть поспіль, задовольнити потреби суспільства в освіті? Чотириста років класичний вчитель входив в класичний клас і починав класичний урок, який проходив по одному сценарію: перевірка домашньої роботи, пояснення нової теми, закріплення... Але з'явився комп'ютер - і хлинула стрімка хвиля інформації. Кожна дитина сьогодні має гаджет і вільний доступ до Інтернету. Тому класичному вчителю довелося бігти щосили, щоб хоча б не відстати від потягу. Чи є потреба говорити про те, що треба перегнати, рухатися вперед? Тому виникає питання, чи можемо ми вчити дітей так само, як вчили вчора? Чи правильно сьогодні вчителю добувати знання та передавати їх учневі, а учню пасивно їх приймати? Зараз всі впевнені, що у сучасній школі для сучасного учня необхідно створювати новий, зовсім інший освітній простір, який зробив би із дитини-пасивного *поглинача* знань дитину-активного *добувача* знань. А вчителю трансформуватися з *транслятора знань* в *порадника*, партнера, організатора, помічника.

Отже, для того, щоб рухатися далі, необхідні зміни в освітньому процесі. Сучасна освіта повинна бути направлена на пошук нових ефективних способів навчання, які б поєднали в собі традиції (класно-урочну ніхто не відмінє,

вона має дуже багато плюсів) та інновації, які повинні зробити процес навчання більш ефективним і продуктивним, а також підвищити інтерес учнів до процесу освоєння матеріалу і формування ключових компетентностей, як того потребує Нова школа.

Років 40 тому в наших школах активно впроваджувався метод випереджаючого навчання, який давав досить позитивні результати. Вчителі - словесники досі успішно використовують його (наприклад, на літо разом зі списком літератури я пропоную дітям вести щоденник читача, де вони можуть записувати свої спостереження, виконувати цікаві завдання, запропоновані вчителем, за змістом твору). Але основне джерело інформації при випереджувачому навчанні – художній текст, підручник, іноді – додаткова література. Раніше це була дуже перспективна інновація. Але в час інформаційної революції цього вже замало. І тому сьогодні все частіше говорять про абсолютно іншу, не схожу на класичну, модель навчання, коли вдома учні вчать теоретичний матеріал, а на уроці – закріплюють його, виконуючи вправи та завдання. Мова йде про *Flipped Learning* - «*Перевернуте навчання*».

Засновник перевернутого навчання – С. Хан. У 2004 році він почав записувати навчальні відео для своєї молодшої родички з іншого штату і відправляти їх за допомогою Інтернету. Згодом створив «Академію Хана» - ресурс з короткими відеолекціями з різних дисциплін, який існує досі і користується популярністю серед дитячої та дорослої аудиторії.

Вчителі хімії А. Самс і Д. Бергман із США у 2007 році реалізували цю модель через впровадження в практику педагогічної моделі змішаного навчання «Перевернутий клас» (Flipped Class).

Які проблеми у викладанні свого предмету змусили їх «перевернути» саму подачу навчального матеріалу?

Спочатку їх увага була зосереджена на учнях, які в силу різних обставин не могли відвідувати школу. Вони почали записувати свої уроки (лекції) на відео та розміщувати в Інтернеті. Відсутні на уроці діти могли переглянути

той матеріал, який створили вчителі, і коли виходили в школу, то продовжували навчатися без прогалин, невивченого матеріалу. Згодом А. Самс і Д. Бергман побачили, що їх лекції передивляються не тільки діти, які не відвідують школу, а й усі інші. А до 2012 року їх сайт Flipped Learning Network Ning відвідувало майже 28000 користувачів.

Згодом вони зрозуміли, що головне - це не створення відеоуроку, а робота в класі над практичним засвоєнням матеріалу. Це ключ до успіху кожного учня: теорію відпрацювати вдома, переглядаючи відеоматеріали, підготовлені вчителем, а на уроці – практично засвоювати теорію.

А. Самс і Д. Бергман написали книгу «Переверніть свій клас: охопьте кожного учня в кожному класі кожен день», у якій вони розповіли про особливості цієї технології та її можливості [1].

2012/2013 рр. в Каліфорнії почався експеримент по впровадженню «Перевернутого навчання», який показав досить позитивні результати. За матеріалами цього експерименту вийшла стаття («Розширений огляд перевернутого навчання», автори - професори Г. Мадда, Д. Ярбро, К. Арфстром, К. Маккайн, П. Маккайн), в якій були виведені підсумки експерименту і вперше дано визначення терміну "Flipped Learning" («Перевернуте навчання»).

«Перевернуте навчання» - це педагогічний підхід, при якому пряме навчання переходить від групового простору навчання до індивідуального навчального простору, а отриманий груповий простір перетворюється на динамічне, інтерактивне середовище навчання, де вихователь орієнтує учнів, коли вони застосовують поняття та творчо беруть участь у вивченні теми [2].

Основу моделі «Перевернутого навчання» складають психологічна та педагогічна складові.

По-перше, є візуальний зміст, який дає можливість краще і на триваліший час запам'ятати матеріал. По-друге, активно використовується урочний час для реалізації пізнавальної діяльності (обговорення, робота в групах, рішення практичних завдань, диспути, захист проєктів тощо) [3].

Перевернуте навчання досить новий винахід педагогіки (15 років), і тому у вчених ще немає єдиного визначення. У психолого-методичній літературі його визначають і як педагогічна технологія, і як педагогічна модель, і як технологія змішаного навчання, і як форма активного навчання тощо.

Педагогічний словник стверджує, що перевернуте навчання - це *форма активного вивчення*, а «Перевернутий клас» - принцип навчання.

Вікіпедія надає визначення «Перевернутому класу» як *принципу* навчання, за яким основне засвоєння нового матеріалу учнями відбувається вдома, а час аудиторної роботи виділяється на виконання завдань, вправ, проведення лабораторних і практичних досліджень, індивідуальні консультації вчителя тощо [5].

Всі діти вчаться по-різному, у кожного свій темп, свої можливості щодо сприйняття матеріалу. На звичайному уроці вчитель змушений «усереднити» дітей, що не дає можливості здійснювати індивідуальний підхід. Як результат: сильні учні нудьгують, слабкі – «відключаються», тому що не встигають за поясненнями вчителя. В середньому із 100% наданого матеріалу на уроці засвоюється не більше 30%. Тому домашнє завдання часто перевантажене, а дитина залишається з навчальними проблемами наодинці вдома. Що робить слабкий або середній учень в такій ситуації? Правильно, загортає зошит, в кращому випадку розгортає «ГДЗ». І, як наслідок, домашня робота не виконана або списана, тема не засвоєна.

Отже, треба вивільнити час на практичне засвоєння матеріалу уроку. В наш час глобалізації є безліч можливостей отримати будь-яку інформацію, мати інтерактивний зв'язок з учителем. Тому сьогодні «flipped-classroom» («Перевернутий клас») саме та модель навчання, яка в умовах активного розвитку дистанційних освітніх технологій, вільного та масового доступу до мережі Інтернету, карантинних обмежень дає можливість вчителю здійснити індивідуальний підхід, дитині – вчитися самостійно, отримуючи задоволення від цього (створення ситуації Успіху).

Ця модель змінює структуру уроку. З класичної моделі вилучаються пояснення нової теми, на яку зазвичай витрачається 2/3 уроку. Новий навчальний матеріал вивчається дітьми вдома, самостійно. Учитель пропонує своїм учням переглянути підготовлений до уроку навчальний матеріал. Це може бути текстовий матеріал або відеолекція, яку підготував учитель або яку він рекомендував з інших Інтернет-ресурсів. Діти можуть переглянути навчальний матеріал у зручній для них час, декілька разів, зупинитися, переключитися на іншу діяльність, а потім знову повернутися до матеріалу уроку. Тобто працювати в звичному для них темпі. Потім учні виконують нескладні (можливо, тестові) завдання на закріплення, записують питання за матеріалами теми, які були для них складні і які потребують пояснення на уроці. А час уроку відводиться на практику: обговорюються і пояснюються цікаві або складні моменти теми. Як бачимо, домашня та класна роботи міняються місцями, хоча учитель присутній під час усієї роботи учня. На уроці він організовує активну практичну діяльність учнів (диспути, обговорення, тренувальні вправи, перевірка якості засвоєння навчального матеріалу), а коли учень готується до уроку вдома, у нього в руках результат роботи вчителя: ретельно відібраний, підготовлений до сприйняття саме цієї вікової аудиторії навчальний матеріал.

Так, від учителя вимагається вдвічі більше роботи. Але практика доводить, що такий вид діяльності дає позитивні результати.

Досвід роботи показує, що групова робота, де учні можуть співпрацювати та взаємодіяти між собою у практичній діяльності, забирає багато часу, якщо урок будується за традиційною схемою, і більш «компактно», злагоджено та результативно, якщо використовую модель «Перевернутого класу». З'являється час для організації індивідуальної траєкторії навчання з урахуванням потреб кожного окремого учня. Учень вчиться бути відповідальним за своє навчання, самостійно оволодівати знаннями, підвищується рівень мотивації учня. Отже, і для дитини у використанні цієї моделі є багато плюсів.

Якщо традиційна схема уроку пропонує наступну модель взаємодії вчителя та учня



Освітня модель «flipped-classroom» пропонує зовсім інший розподіл ролей на уроці



Перевернутий клас – це освітня концепція, де типова подача інформації у вигляді лекції та домашнього завдання переставлено місцями. Ось як це відбувається: у традиційній системі викладання на уроці учні ознайомлюються з новим матеріалом, запам'ятовують його шляхом повторення, а поза межами класу, тобто самостійно вдома, вони аналізують вивчений матеріал та застосовують в типових ситуаціях, використовують разом з попередньо набутими знаннями. Натомість концепція «Перевернутий клас» перевертає все з ніг на голову. Удома замість домашньої роботи учні готуються до занять, використовують відео, аудіо, текстові документи, що за темою для них підготував учитель та розмістив на своєму ютуб каналі, або відправив в групу в вайбер. Тому тепер в класі учні аналізують матеріал, обговорюють складні моменти з викладачем, використовуючи нові знання, працюючи в парах або групах, працюють над проектами. Тобто в класі діти мають максимум практики, та майже 80 відсотків роботи на уроці – це комунікація.

На сьогодні дослідження щодо впровадження перевернутого навчання в практику середньої школи майже відсутні. Виникає безліч питань методологічного характеру. Як будувати урок? Як оцінювати учнів? Як контролювати процес навчання? Як мотивувати до набуття знань самостійно?... Питань багато, але перші кроки потрібно робити. Не можна перейти відразу на нову модель. Та й не потрібно. Перехід повинен бути поступовий, не треба відразу відмовлятися від класно-урочної системи

навчання. Треба орієнтуватися на підготовленість учня до самостійної роботи, на навчальний матеріал (є теми, які не бажано давати на самостійне вивчення).

Отже, перед тим, як взяти цю модель навчання (а вона має багато переваг), необхідно з'ясувати, які види «Перевернутого класу» існують у світовій практиці

Види «перевернутого класу»	Учень	Учитель
Типовий перевернутий клас (The Standard Inverted Classroom)	отримує домашнє завдання, яке передбачає перегляд відеолекцій, ознайомлення з матеріалами, що стосуються теми наступного уроку, під час якого на практиці застосовує отримані теоретичні знання	Має додатковий час для індивідуальної роботи з кожною дитиною
Сфокусований на демонстрації перевернутий клас (The Demonstration-Focused Flipped Classroom).	сприймає і аналізує продемонстровану діяльність, а потім виконує певні дії у власному темпі – так, як йому зручно.	демонструє необхідну діяльність
Псевдоперевернутий клас (The Faux-Flipped Classroom).	дивиться відео на уроці й після цього виконує відповідні завдання.	надає індивідуальні консультації кожному учню.
Орієнтований на дискусію перевернутий клас (The Discussion-Oriented Flipped Classroom)	отримує завдання переглянути певні відеоролики або матеріали інтернет-ресурсів.	організовує обговорення отриманої інформації.
Груповий перевернутий клас (The Group-Based Flipped Classroom).	спонукає вчитися один в одного, пояснювати однокласникам відповіді, ефективні способи отримання інформації, проведення наукового дослідження; працюють разом над певною науковою проблемою.	Об'єднує учнів в групи, координує групову роботу учнів
Зміна ролей, або «Перевернутий»	Самостійно створює відео для перевернутого класу	стежитиме за тим, як буде

вчитель (Flipping The Teacher).		організовано процес навчання, як буде представлена інформація, і надаватиме у разі необхідності допомогу.
Віртуальний перевернутий клас (The Virtual Flipped Classroom).	процес навчання відбувається дистанційно	пропонує дітям матеріал для перегляду, видає практичні завдання, консультує онлайн, проводить тестування і виставляє підсумкові оцінки.
Мікроперевернутий клас (<i>Micro Flipped Classroom</i>).	Дома опрацьовує самостійно короткі відеолекції в якості навчального матеріалу та вирішує короткі завдання. Іншу частину лекції і завдань слухає та виконує протягом класного часу.	Координує, консультує, демонструє необхідну діяльність

Кожна з цих моделей має свої особливості. Наприклад, віртуальний перевернутий клас більше підходить для учнів старших класів і використовується під час карантину у школі. Псевдоперевернутий клас використовується, коли вчитель невпевнений у тому, що всі діти будуть готуватися вдома до уроку. Сфокусований на демонстрації перевернутий клас підходить для уроків біології, хімії, фізики. А орієнтований на дискусію - для уроків літератури, мови, історії.

Щоби визначитися, як краще «перевернути» клас, треба з'ясувати для себе, що учні мають знати в результаті такого навчання, чи готові вони отримувати знання самостійно, вдома, чи правильно розуміють поставлені задачі.

На жаль, наші діти не звикли працювати самостійно. І вчителі, які вимушено опинилися перед екраном комп'ютера на онлайн-уроках під час карантинів, підтверджують, що якість знань знизилася в результаті того, що діти не опрацьовували матеріал нової теми поза стінами школи. Школа змушує учитися, дім – комфортний простір для відпочинку. А перевернуте навчання змушує все перевернути догори ногами. Дітям складно, учителям теж. Що ж робити?

Починаючи працювати за моделлю фліпкласа, вчитель вибирає мікро перевернутий клас: частину інформації дитина засвоює вдома, частину – на уроці. Це дає мені можливість поступово, «крок за кроком» привчати дітей працювати самостійно, змінити зону комфорту.

Для вчителя, який має намір використовувати «перевернутий клас» у своїй практиці, необхідно дотримуватися правил, без яких не може відбутися такий урок

1. Ретельно відбирайте матеріал, який діти вивчають вдома.
2. Поінформуйте батьків, що ви працюєте за технологією «перевернутого класу», поясніть особливості цієї технології.
3. Враховуйте індивідуальні особливості класу. Дуже важливо оцінити, наскільки діти готові працювати самостійно.
4. Підготуйте навчальні відеоматеріали. Зараз є великий вибір конструкторів навчального відео:

При необхідності можна використовувати вже наявні на різних освітніх платформах навчальні відеоролики.

Не забуваємо, що підручник, навчальний посібник теж ресурс для використання.

5. Якщо готуєте навчальне відео, пам'ятайте: воно повинно бути коротким (не більше п'яти хвилин) і розкривати один аспект теми. Обов'язковим є супроводження кожного навчального відео питаннями, завданнями (наприклад, скласти 2-3 питання за матеріалом). Запропонуйте

дітям вести щоденник уроку (в довільній формі записати конспект або своє ставлення до побаченого/прочитаного).

6. Використовуючи навчальне відео або електронний навчальний ресурс, дайте учням чітку поетапну інструкцію щодо його використання

7. Встановіть короткі терміни виконання завдань.

8. Коли готуетесь до роботи в класі, треба пам'ятати, що ви консультант, помічник, організатор дискусії, експерт. Ваше очне спілкування з дітьми не повинно перетворитися на інструктаж, підготовку дітей до домашньої роботи.

9. Дуже важливий момент – це планування своєї роботи.

Спочатку необхідно спланувати діяльність учня вдома (підготувати матеріал для опанування та усвідомлення). Потім для роботи на уроці раціонально використовувати інтерактивні вправи для застосування та аналізу отриманих раніше знань. Після уроку – запропонувати виконання творчих завдань підвищеної складності, дати оцінку своїм досягненням.

І головне, учитель не повинен забувати, що його роль – це створення такої навчальної ситуації для самостійної пізнавально-дослідницької діяльності, щоб учень був вмотивований, відчував відповідальність за своє навчання. Тільки тоді можна вважати, що вам вдалося перевернути клас.

Мені імponує те, що ця модель може містити інші педагогічні технології, котрі сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів, спонукає їх до розвитку дослідницьких умінь. Наприклад, музейні, проєктні, ігрові технології, веб-квести, «ротації» станцій.

Отже, які інструменти фліпкласу дозволяють вдало «перевернути» клас та досягти позитивних результатів?

Це пристрої, програми та сервіси для створення та обробки відео.

Для створення навчального відео в наш час існує досить велика кількість якісних конструкторів:

- canva (https://www.canva.com/uk_ua/stvoryty/video/) - безкоштовна онлайн-платформа для дизайну, за допомогою якої можна створювати відео;

- Онлайн конструктор навчального відео EduCanon (<https://www.educanon.com/>) – безкоштовний сервіс для створення інтерактивного відео. EduCanon дозволяє вчителям створити серію інтерактивних навчальних відеоуроків, використовуючи YouTube і Vimeo відео. Необхідно лише визначити тему і мету уроку та ввести її в рядок пошуку, а платформа шукає відповідні до запиту відео на YouTube і Vimeo.

- Онлайн конструктор інтерактивного відео Zaption (<https://zaption.com/>)

- Veed (<https://www.veed.io/>) – це простий редактор відео для створення відео по-швидкому. Можна додати текст, субтитри, зображення. Відео можна обрізати, змонтувати, прискорити, уповільнити

- Blendspace (<https://www.blendspace.com/lessons/>)– допомагає зручно організувати тематичний матеріал, поділитися ним; допоможе запропонувати завдання за матеріалом та відслідковувати процес виконання завдань

- EdPuzzle (<https://edpuzzle.com/>) – сервер, який допомагає монтувати відео, робити голосовий супровід

Сайти з готовими дидактичними матеріалами для самоперевірки.

Сервіси для конструювання тренажерів, інтерактивних вправ, тестів.

Для того щоб створити ігрову симуляцію, вікторину, використовують тематичні веб-сервіси, портали, освітні сайти:

- JeopardyLabs (www.jeopardylabs.com) – web-сервіс для генерації тематичних вікторин
- ProProfs (proprofs.com) – портал, який забезпечує створення дидактичних матеріалів у ігровій формі
- Zondle (zondle.com) – освітній сайт пропонує створення дидактичних ігор за шаблонами
- Create WebQuest (createwebquest.com) – створення та і публікація web-квестів
- Фабрика кросвордів (puzzlescup.com) – генератор кросвордів.

Ще одним із способів перевірки самостійно пройденого матеріалу може стати навчальна платформа Kahoot! Платформа є зручним інструментом для

створення поточного тестування, самостійного навчання та самоконтроля, опитування [4]. Базовий рівень – безкоштовний, але має досить великий спектр можливостей. Є декілька способів її використання. Перший спосіб - домашнє навчання. Вчитель пропонує дітям вдома пройти нескладний тест після того, як вони продивилися навчальне відео або текстовий матеріал за темою. В такому випадку питання та завдання з'являються на екрані комп'ютера або смартфона. Вчитель може встановити дату, термін виконання тесту, після закінчення визначеного часу тест закриється. Учням треба лише перейти зі свого смартфона за посиланням **kahoot.it**, ввести код, який надає вчитель, та своє ім'я. Код генерується під час створення тесту вчителем. Другий спосіб – віртуальний клас. Платформа Kahoot! використовується під час уроку (наприклад, тестові завдання для ротаційних груп на певних станціях)

Приклад застосування Домашній етап уроку «Езоп – легендарний байкар Давньої Греції». Перегляд навчального відео <https://www.youtube.com> Складання тесту за біографією Езопа на платформі **kahoot.it** за наданим кодом. 10 питань, час виконання кожного завдання 20 секунд

Використання YouTube каналу на домашньому етапі уроку.

Наприклад, при вивченні творчості Шолом Алейхема в 7 класі пропоную дітям переглянути навчальне відео, розміщене на моєму ютюб каналі в розділі «Бібліотека». В вайбергрупі класу розміщую посилання на відео <https://youtu.be/JeHh4-tqEIQ>, пропоную переглянути та виконати 10 тестових завдань за змістом навчального відео

Урок за моделлю «перевернутий клас» складається з двох частин: робота вдома, де дитина працює з теоретичним матеріалом, наданим вчителем, та робота в класі.

Учитель записує пояснення нового матеріалу на відео або надає готове навчальне відео з інтернет-порталів; готує текстовий матеріал для учнів, які не мають доступу до Інтернету. Розміщує матеріал на персональному сайті вчителя або YouTube каналі, використовує соціальні мережі (група класу в

вайбері, наприклад). Таким чином, учень в будь-який час може вернутися до матеріалу будь-якої теми, тому що всі матеріали зібрані в одному місці.

Алгоритм роботи вчителя та учня на уроці та вдома.

1. Учитель створює сайт на сервісі Google, на якому розміщує необхідний теоретичний матеріал (навчальне відео, презентація, фрагменти художніх фільмів за вивченим твором, питання або тести за змістом матеріалу), або робить розсилку відеоматеріалів учням (вайбер), або розміщує його у YouTube тощо;
2. Учні в якості домашнього завдання отримують навчальне відео та посилання на освітні ресурси;
3. Учні виконують завдання онлайн, учитель надає індивідуальні онлайн-консультації;
4. Вчитель на уроці залучає до роботи всіх учнів;
5. Урок починається з короткого повторення та дискусії за матеріалами відео або електронних ресурсів;
6. Перегляд і аналіз виконання учнями онлайн-завдань;
7. Опитування учнів для активізації їх уваги;
8. Оцінювання навчальних досягнень учнів



Рис. 1 Алгоритм роботи вчителя за моделлю «Перевернутий клас»

Отже, якщо звернутися до структури уроку, то урок за моделлю «Перевернутий клас» може бути таким

Місце освітнього процесу	Час	Елементи уроку
Вдома	Необмежений	Підготовка дітей до уроку; засвоєння нового матеріалу за наданими відео, текстовими документами; рішення завдань (тести, вікторини, веб-квести тощо); короткий конспект, запис питань, які виникли при самостійному навчанні тощо
На уроці	2	Мотивація. Починається урок з досвіду, а не з оголошення теми Мета: пробудити інтерес до застосування отриманих теоретичних знань на практиці
	10	Закріплення теорії. Актуалізація опорних знань. Перевірка домашнього завдання (перегляд відео, тексту тощо) Пояснення складних питань (якщо є) <i>Форма роботи:</i> тест-опитування; пояснення вчителя
	15	Формування компетентностей. Практичне закріплення вивченого матеріалу: виконання інтерактивних вправ <i>Мета:</i> осмислити досвід через теорію, що отримали <i>Форми роботи:</i> в групах; в парах
	15	Оцінювання. Демонстрація досвіду. Відповіді учнів, оцінювання їх навчальної діяльності Мета: вивчили, осмислили, застосували <i>Форма роботи:</i> захист презентацій, представлення творчих робіт, інсценування, навчання інших («господиня салону»), створення експозицій музею тощо
	3	Дебрифінг – підсумок уроку. Рефлексія Опитування учнів, що було ефективно на уроці, що - ні, які побажання, зауваження

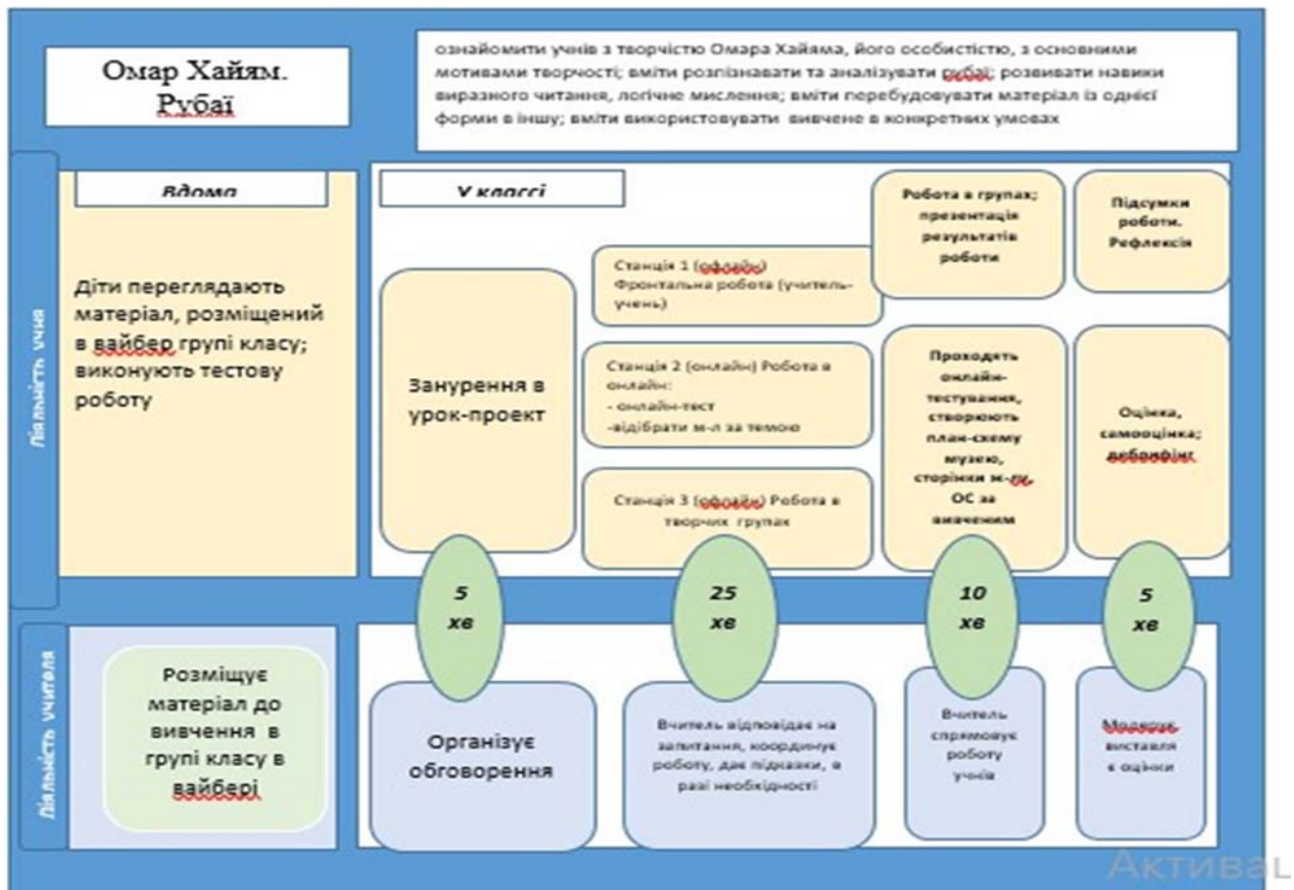


Рис. 2 – Структура уроку «Омар Хайям. Рубаї» (8 клас) за моделлю «перевернутий клас»

Чи є недоліки у цієї моделі навчання? Безперечно, є, як у кожній педагогічній моделі. Це і невпевненість в тому, що всі діти будуть якісно виконувати домашнє завдання (вивчати запропонований учителем матеріал) і тому повноцінно не працюватимуть на уроці; учень не може поставити запитання вчителю безпосередньо у той момент, коли воно виникає; багато часу забирає підготовка до уроку вчителя; проблема мотивації учня.

Але все ж таки модель «Перевернутий клас» має багато переваг: дає вчителю нові можливості організувати більш результативні, інтерактивні заняття; більше часу з'являється для практичної роботи - учитель «економить» час на поясненні матеріалу, який виноситься поза межі уроку; забезпечується індивідуальний підхід; учень вдома працює в зручному для опанування матеріалу (може переглянути матеріал один, два та більше разів; зупинитися та

через час продовжувати, нотувати запитання, які виникли під час опрацювання матеріалу, до вчителя) темпі, працює з тими джерелами інформації, які йому ближчі та зрозуміліші; більше практики, менше теорії (дома ознайомилися з новою темою, в класі практикуйте, опрацюуйте в парах, групах). Учитель чітко бачить прогалини, слабкі місця і має можливість коригувати план проведення заняття; забезпечується індивідуальний підхід, як того вимагає Нова школа; відсутність психологічного бар'єру у застосуванні нових знань (ознайомившись з матеріалом уроку вдома навіть слабкий учень буде відчувати себе більш впевнено на занятті); вільний доступ до інформації 24 на 7 (матеріал можна слухати, переглядати в будь-якому місці, в будь-який час); виховується «цифрова освіченість».

ВИСНОВКИ

Використання моделі «Перевернутий клас» у викладанні зарубіжної літератури може стати дієвим інструментом, який доцільно інтегрувати в освітній процес для забезпечення якісного надання освітніх послуг в процесі вивчення літератури.

Досвід показує, що при використанні розглянутої моделі значно підвищується пізнавальна діяльність учнів та формуються предметні та метапредметні компетенції.

Навчання за моделлю «Перевернутий клас» є ефективнішим, ніж інші форми, але лише за умови ретельного планування навчальної діяльності та обґрунтованому доборі засобів. Ця модель кардинально змінює роль учня та вчителя на користь більш тісної співпраці та спільного внеску в навчальний процес: учень стає активним учасником навчального процесу, а вчитель координує, направляє, створює умови для здійснення пізнавальної діяльності та супроводжує учня весь час навчання. Перевернута модель покладає велику відповідальність за навчання на самого учня, стимулюючи його до відповідальності, на роботи над вдосконаленням своїх знань. Але учень повинен бути мотивованим до вивчення матеріалу уроку самостійно. Тоді урок «спрацює».

При правильній організації фліпкласів може бути вирішена низка проблем сучасної освіти: формування в учнів комунікативної, пізнавальної, коопераційної, соціальної компетенцій; вміння працювати самостійно та в групі; використовувати різні джерела інформації; отримувати результати, оцінювати свої добутки; виявляти лідерські якості.

«Перевернуте навчання» також може включати в себе інші педагогічні технології, котрі сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів (музейні, проєктні, ігрові, веб-квест, ротації станцій), спонукають до розвитку їх дослідницькі уміння та дозволяють працювати в зручний час у зручному темпі.

Наявність матеріалу в Інтернет мережі дає можливість прибрати проблему пропущених уроків, засвоювати матеріал курсу в своєму темпі та в зручний час, повертатися до нього стільки разів, скільки того потребує процес засвоєння. Таким чином, використання освітньої моделі «перевернутий клас» підвищує якість освіти та забезпечує рівні можливості різних категорій учнів.

Література

1. Гузь І. В. Використання технології перевернутого навчання на уроках зарубіжної літератури. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://naurok.com.ua/metodichna-rozrobka-vikoristannya-tehnologi-perevernutogo-navchannya-na-urokah-zarubizhno-literaturi-79758.html>
2. Євсюкова Л.С. Інноваційні технології навчання: словник-глосарій: [навчальний посібник для студентів, викладачів]. Львів: Вид-во «СПОЛОМ», 2011. 196 с.
3. Курвитс М. Модель «Перевернутый класс». Что переворачиваем? / Марина Курвитс, Юрий Курвитс // Управление. 2014. № 7/8. С. 38–40.
4. Курвитс М. Як створити свій “Kahoot!”. Покрокова інструкція. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://marinakurvits.com/kahoot/>
5. Материалы из Википедии свободной энциклопедии [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://ru.wikipedia.org/wiki/Мобильное_обучение

6. Модель навчання «Перевернутий _мета»: змінюємо освітній _метанн. На урок : Режим доступу: <https://naurok.com.ua/post/model-navchannya-perevernutyi-klaszminyuemo-osvitniy-proces>
7. Перевернутий клас – як шлях інтенсифікації навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://shewhenko.jimdofree.com>
8. Практичні поради щодо організації навчання за моделлю «Перевернутий _мета» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/post/model-navchannya-perevernutyi-klas-zminyuemo-osvitniy-proces>
9. Приходькіна Н. О. Використання технології «переверненого» навчання у професійній діяльності викладачів вищої школи. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://qoo.by/2Bk> .
10. Ремизова Е.Г. Реализация методики обучения по модели «перевернутый класс» на уроках информатики [Електронний ресурс]– Режим доступа: <http://msk.ito.edu.ru/2014/>

ДОДАТКИ

Додаток 1

Предмет: *зарубіжна література*

Урок у 8 класі «Омар Хайям. Рубаї»

Попередня підготовка вчителя до уроку:

1. Підготовка теоретичного матеріалу за темою/змістом контенту:
 - 1.1 дидактичний матеріал
 - 1.2 відеоролик
 - 1.3 презентаційний матеріал
 - 1.4 індивідуальні аркуші пересування
 - 1.5 Онлайн-тест
2. Вибудовування комунікацій:
 - 2.1. групове обговорення
 - 2.2 рекомендації у чаті

- 2.3. маршрутні аркуші з інструкціями
3. Підтримка:
- 3.1 консультації
- 3.2 рекомендації щодо виконання роботи
- 3.3. спілкування у вайбері
4. Результативність
- 4.1 самостійне оцінювати якості індивідуальної та групової роботи, виконувати практичні та групові роботи, виконувати практичні та творчі завдання, оформлювати продукт діяльності в усному та письмовому мовленні
- 4.2 орієнтуватися у своїй системі знань; вміти перетворювати інформацію з однієї форми в іншу, продуктивно працювати в групах
5. Схема-сценарій уроку «Омар Хайям. Рубаї» (8 клас)
1. Початок уроку (постановка задачі) – 3 хвилини
- Робота на станції 1 (учитель + учень) – 2 хвилини (перехід) + 10 хвилини
- Робота на станції 2 (онлайн) - 2 хвилини (перехід) + 10 хвилини
- Робота на станції 3 (групова робота) – 10 хвилини
- Завершення уроку, рефлексія – 8 хвилини
5. Маршрути руху по станціям:
- Учитель – онлайн – проєкт
- Учитель – онлайн - проєкт
- Учитель – онлайн – проєкт
- Тема: Омар Хайям. Рубаї**

Підготовчий етап: Учитель створює сайт на сервісі Google, на якому розміщує необхідний теоретичний матеріал (коротке навчальне відео «Омар Хайям. Рубаї» (6хв), питання за змістом матеріалу, тестові завдання), робить розсилку учням

Мета: ознайомити учнів з творчістю Омара Хайяма, його особистістю, з основними мотивами творчості; вміти розпізнавати та аналізувати рубаї;

розвивати навички виразного читання, логічне мислення; вміти перебудовувати матеріал із однієї форми в іншу; вміти використовувати вивчене в конкретних умовах

1 етап Дистанційний (онлайн).

1. Домашня підготовка (посилання на сайт для самостійної підготовки, де надані матеріали, підготовлені вчителем за темою уроку:

А) <https://www.youtube.com/watch?v=1TJNTr7kx-U> (Омар Хайям. Рубаї)

Б) виконання тесту за матеріалом на платформі kahoot.it за наданим вчителем кодом

2 етап Аудиторна робота (офлайн)

1. Станція 1 (офлайн) Фронтальна робота (учитель-учень) -10 хв

1.1 Презентувати вивчений матеріал з опорою на створену опорну схему (ОС)

Прийняти участь в запропонованій грі «Що? Де? Коли?»

1.2 Презентувати план-схему відібраного контенту для створення віртуального музею Омара Хайяма; обґрунтувати вибір відібраних експонатів. (ділова гра)

1.3. Виразне читання напам'ять рубаї; окреслити проблеми, які ставить автор в свої поетичних творах.

Прийняти участь в дискусії «Актуальні чи ні для нас, людей ХХІ століття, проблеми, які піднімає поет ХІ століття?»

2. Станція 2 (онлайн) Робота в онлайн – 10хвилин

2.1 Відпрацювати матеріал теми (відео, Інтернет-матеріал на платформі посилання в інструкції), Google Classroom – посилання в інструкції), створити опорну схему по вивченому матеріалу; пройти онлайн тестування.

2.2 Відібрати з наданого контенту (презентація, фото, відео на платформі Google Classroom – посилання в інструкції) матеріал для створення віртуального музею поета; скласти план-схему відібраного матеріалу); пройти онлайн тестування

- 2.3 Відібрати матеріал за темою «Рубаї. Особливості віршування. Теми і ідеї рубаї Омара Хайяма» (створити кластер); пройти онлайн тестування
3. Станція 3 (офлайн) Робота в творчих групах
- 3.1 Створення ювілейної сторінки літературного журналу до дня народження поета «Омар Хайям – вчений, мислитель, поет» (заповнити шаблон сторінки матеріалом, якого не вистачає)
- 3.2 Створення макету віртуального музею поета, підготуватися до його презентації
- 3.3 Проаналізувати рубаї та визначити їх теми. На основі аналізу створити книгу життєвих інструкцій (парад) Омара Хайяма «Як стати щасливою людиною?»

4. Рефлексія.

Презентація кінцевого продукту творчими групами.

Заповнити листи рефлексії.

Оцінювання своєї праці на уроці

Прізвище, ім'я : _____

Продовжить фразу:

На уроці я працювала ...	<i>активно / пасивно</i>
Матеріал уроку мені був...	<i>зрозумілий / незрозумілий корисний/зайвий цікавий/нецікавий</i>
Найбільш складна станція для мене була....	<i>Станція № 1-робота з учителем Станція № 2- робота с комп'ютером Станція № 3 – робота в творчій групі</i>
Більш всього на уроці мені сподобалося ...	<i>Працювати на станціїі</i>

Схема-сценарій уроку «Причини деградації особистості Скруджа. Переродження Скруджа як наслідок осмислення свого життя» (6 клас)

1. Початок уроку

- Створення емоційного фону уроку
- Постановка задачі уроку (3 хвилини)

2. Актуалізація знань учнів

- Перевірка розуміння вивченого дома матеріалу: гра в пінг-понг, гра в асоціації «допоможи вчителю», мозковий штурм «Ланцюги помилок Скруджа» (10 хвилин)

3. Робота в групах Створення експозицій до музею літературного героя (10 хвилин)

1 група «Подорож в Минуле»

2 група «Подорож у сьогодення»

3 група «Подорож у майбутнє»

- 4. Презентація робіт творчих груп (10 хвилин)
- 5. Завершення уроку, рефлексія – (8 хвилин)
- 6. Оцінювання результатів роботи (2 хвилини)
- 7. Домашнє завдання (2 хвилини)

Тема «Причини деградації особистості Скруджа. Переродження Скруджа як наслідок осмислення свого життя» 6 клас

Мета уроку:

Розкрити причини деградації Скруджа та мотиви його переродження

Формувати навички аналізу тексту

Розвивати образне мислення учнів

Виховувати морально-вольові якості учнів (доброту, щирість, щедрість)

Перебіг уроку

I.

1. Створення емоційного фону уроку

-Яке свято було на передодні? (*слайд 2 Різдво*)

- З якими почуттями, вчинками пов'язане це свято?

Кажуть, на Різдво відбуваються з людиною дивовижні речі. Диво відбувається з головним героєм повісті англійського письменника Чарльза Діккенса (*слайд 3*) Ебенайзером Скруджем. Сьогодні на уроці ми дізнаємося таємницю відродження Скруджа. А для цього будемо продовжувати створювати віртуальний музей літературного героя. Наша експозиція допоможе нам (продовжіть речення)

2. Отже, тема нашого уроку

«Причини деградації особистості Скруджа. Переродження Скруджа як наслідок осмислення свого життя» (*слайд 4*)

Епіграфом до нашого уроку я взяла слова Чарльза Діккенса *«Май душу, май серце і будеш людиною на всі часи»*. (*слайд 5*)

2. В назві теми, яке слово визвало у вас певні труднощі в тлумаченні? (деградація). Звернемося до словничка нашого уроку.



3. Актуалізація знань учнів

Вдома ви працювали над текстом повісті, переглянули відео фільм «Різдвяна пісня в прозу», відбирали матеріал для створення музею літературного героя – Ебenezера Скруджа. Сьогодні на уроці ми завершимо цю роботу. Але спочатку я хотіла би узнати наскільки добре ви володієте матеріалом, для того щоби працювати в музеї Скруджа.

(гра в пінг-понг)

Ч.Діккенс-це(англійський) письменник

- Компанія Скруджа називалася
- До Скруджа з'явилося скільки Духів Різдва Першого Духа Різдва звали-.....
- Другого Духа Різдва звали.....
- Скрудж у подорожі з третім духом побачив власну смерть. Вона викликала у нього.....
- З одяжі другого Духа Різдва вийшло двійко дітей, яких звали.....
- „Тільки заради великого Свята хтось може пити за здоров'я такого скупого, злого, безжального чоловіка”. Так сказала про Скруджа.....
- Скрудж послав своєму писарю Бобу Кретчиту.....

II.

1. Отже, продовжуємо роботу над складанням експозиції музею Скруджа. Згадайте, що таке експозиція та експонат. (Слайд 7)



2. Допоможіть учителю створити перший експонат.(гра в асоціації)

Перед вами різні картинки (слайд 8,9) З чим вони у вас асоціюються?



(Скрудж)

Знайдіть у тексті підтвердження вашим словам (*робота з підручником*).

Спека чи холоднеча надворі – Скруджа це не переймало. Жодне тепло не могло його обігріти і жоден мороз його не пробрав. Найлютіший вітер не міг бути злішим від Скруджа, найзапекліша заметіль не могла бути настільки жорстокою, а проливний дощ – таким нещадним. Негода нічим не могла йому дошкулити. Злива, град, сніг мали тільки одну перевагу над Скруджем – вони нерідко сходили на землю зі щедрістю, а Скруджеві щедрість була невідома. Ніхто ніколи не зупиняв його на вулиці радісним вигуком: "Любий Скрудже! Як поживаєте? Коли завітаєте до нас?" Жоден жебрак не намілювався простягнути до нього руку за милостиную, жодна дитина не зважувалася запитати в нього, котра година, і жодного разу в житті ні єдина жива душа не попросила його вказати дорогу. Здавалося, навіть собаки, поводити сліпців, розуміли, що він за людина, і завваживши його, спішно тягнули господаря в перше ліпше підворіття, що траплялося на шляху, а тоді довго вилили хвостом, ніби кажучи: "Краще вже не мати очей, аніж бути лихим на око".

І ви гадаєте, Скрудж цим переймався? Аніскілочки. Він ішов по житті, цураючись усіх; і ті, хто його добре знав, вважали, що йому навіть якось солодко відлякувати найменший прояв симпатії до себе.

(слайді 10,11)

3. Коли я перечитувала повість, мені на думку спало, що я вже читала про двійників Скруджа раніше. Пригадайте, в яких творах зустрічаються люди з крижаним серцем? (Слайд 12, 13 «Снігова королева», «Хлопчик – зірка»). Що їм допомогло стати знову добрими, світлими людьми? (любов Герди, гарні вчинки).



4. Хто прийшов до Скруджа першим? Та про які ланцюги він каже? (Слайд 14)

– Я ношу ланцюг, який сам скував собі при житті. Я кував його кільце за кільцем і ярд за ярдом. Я оперезався ним по добрій волі і за власним бажанням його ношу. Хіба вигляд цього ланцюга не знайомий тобі?

– Кому належать ці слова? І про які ланцюги йде мова?

5. Давайте з вами виявимо вчинки, риси характеру Скруджа, його ланцюги, які можуть привести героя до жахливого кінця (*вправа «Ланцюги помилок Скруджа»*). Слайд 15

III.

1. Робота в групах. Зараз ви будете створювати експонати до музею Скруджа «Подорож в Минувле», «Подорож у сьогодення», «Подорож у майбутнє»

Нагадую правила роботи в групах : оберіть спікера, який буде керувати роботою; секретаря, який буде записувати ваші думки. Команда працює дружно, спокійно. Ніхто не перебиває один одного. Поважайте думку свого товариша.

У кожного з вас є матеріал для створення експозиції. Це карта-візитка; картинки, з яких ви повинні вибрати ті, які стосуються подорожі Скруджа та розташувати їх послідовно; лист аркуша, де ви розміщуєте свою роботу. Через 10 хв. ви презентуєте результати своєї роботи.

2. Презентація роботи груп (слайди 16-26)

1 група

Подорож з Духом Минувлого Різдва

Дитинство Скруджа: самотнє Різдво	Отроцтво Скруджа: сестра забирає його додому	Юність Скруджа: Різдво у Фізіюта	Зрілість Скруджа: відмова від коханої дівчини
Почував:	Почував:	Почував:	Почував:
Пошкодував:	Пошкодував:	Пошкодував:	Пошкодував:
Вдачував:	Вдачував:	Вдачував:	Вдачував:

2 група



Висновок: (слайд 27,28)

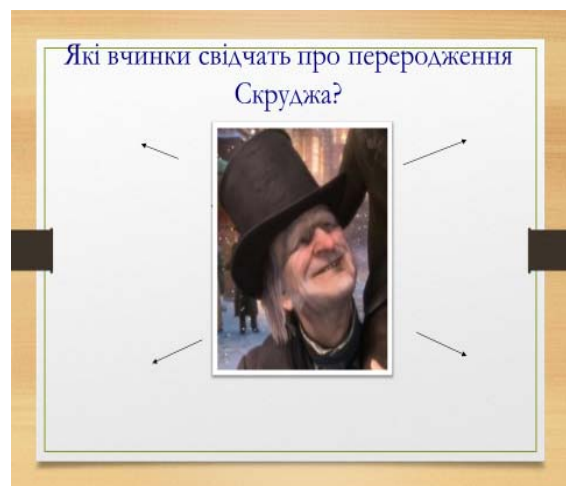


Скрудж проходить шлях переродження. Відбувається еволюція Скруджа. Що таке еволюція (слайд 29)



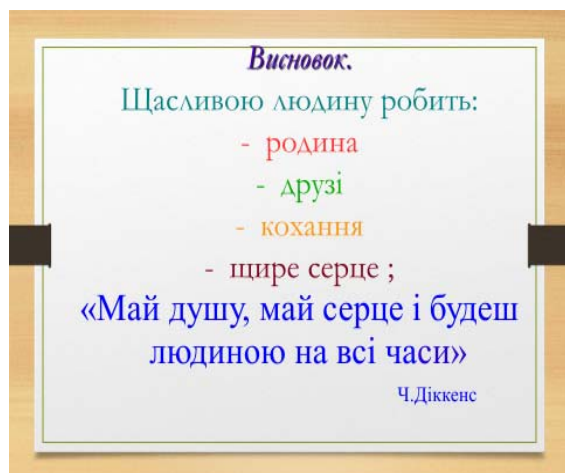
3. Як ви гадаєте, чи вдалося Скруджу виконати свою обіцянку?
(перегляд фрагменту фільму)

4. Людина сама створює дива. Які вчинки Скруджа показують, що він став іншою людиною? (слайд30,31)



5. Проблемне питання:

Чи стає Скрудж щасливою людиною? Що робить людину щасливою?
(слайд 32)



6. Робота з епіграфом уроку.

IV. Рефлексія

1. Чи вдалося нам прослідкувати шлях Скруджа від деградації до еволюції? Чи довели ми, що Скрудж переродився?

Діккенс дійшов до геніального висновку - "Не гроші роблять людину щасливою, а людяність"

2. Оцінювання результатів роботи з використанням форм Google (вчитель отримує таблицю з підсумкової рефлексії)

У. Домашнє завдання

Написати міні-твір «Чи не живе у мене Скрудж?»

Прізвище, ім'я : _____

Продовжить фразу:

На уроці я працювала ...	<i>активно / пасивно</i>
Матеріал уроку мені був...	<i>зрозумілий / незрозумілий корисний/зайвий цікавий/нецікавий</i>
Найбільш складним для мене було....	
Більш всього на уроці мені сподобалося ...	

СУЧАСНІ АСПЕКТИ МОНІТОРИНГУ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

*Ручкіна М.М.,
к.пед.н., доцент, доцент кафедри
освітнього менеджменту та публічного управління
Університету Ушинського
Сердюк І.В.,
магістрантка ОПП «Управління закладом освіти»
Університету Ушинського*

Постановка проблеми і актуальність. Проблема здійснення моніторингу в освіті на сьогодні є надзвичайно актуальною, оскільки саме моніторингові дослідження дають можливість цілісно відстежити реальний стан освіти. Але важливим є не просто моніторинг освіти, а дослідження та прогнозування його поступового динамічного розвитку. На сьогодні питання моніторингу актуальне у закладах освіти різних рівнів, оскільки його результати дають можливість керівнику побачити сучасний стан закладу освіти, а також спрогнозувати власну діяльність на покращення результатів.

У науковій літературі питання моніторингу висвітлюється у працях різних учених, серед яких: В. Бикова (специфіка використання освітнього моніторингу), В. Бондар (технологія і теоретичні основи педагогічного аналізу), Є. Дорошенко (оцінка ділових, професійних і особистісних якостей персоналу), Г. Єльнікова (моніторинг діяльності учнів та вчителів у межах адаптивного управління, основи адаптивного управління), І. Кіндрат (управлінські аспекти моніторингу якості дошкільної освіти), К. Крутій (моніторинг в дошкільному закладі освіти), Т. Лукіна (питання моніторингу якості освіти), М. Голубенко (питання моніторингу у закладі освіти, моніторингу у роботі заступника директора), В. Черепанов (експертні оцінки в педагогічних дослідженнях) та ін.

Метою статті є презентація результатів пілотного дослідження щодо здійснення моніторингу в закладах освіти.

Виклад основного матеріалу. Моніторинг в освіті як предмет наукового дослідження у працях українських вчених розглядався переважно з позицій педагогічних наук як засіб удосконалення освітнього процесу (О. Байназарова, О. Локшина, О. Ляшенко, О. Овчарук та багато інших).

Аналіз науково-методичної літератури засвідчив, що існує багато підходів до визначення поняття «моніторинг». Найбільш розповсюдженими визначеннями є такі:

- комплекс наукових, технічних, технологічних організаційних та інших засобів, які забезпечують систематичний контроль (стеження) за станом та тенденціями розвитку природних та техногенних процесів;

- процедура систематичного збирання даних про важливі аспекти на загальнодержавному, регіональному чи локальному рівнях;

- система отримання даних для прийняття стратегічних і практичних рішень;

- спостереження з метою контролю, оцінювання, прогнозу;

- ефективний засіб отримання інформації про функціонування освітньої системи та компонентів;

- система збирання, аналізу, надання інформації [1; 2; 4; 5].

Так, О. Локшина, Т. Лукіна, В. Лунячек та інші освітній моніторинг розглядають як систему збору, обробки, аналізу, зберігання та поширення інформації про освітню систему або її окремі елементи [5, с. 43].

Особливість освітнього моніторингу полягає в тому, що він спрямований на результат освітньої діяльності і водночас на сам процес, який привів до такого результату, тобто навчання, виховання, викладання. Моніторинговий підхід є точною, об'єктивною моделлю вимірювання якості освіти.

Окреслюючи основне завдання системи моніторингу якості освіти як складової системи державного управління освітою і як інструменту, що використовується для вимірювання й оцінювання досягнутих результатів, Т. Лукіна наголошує на тому, що воно полягає у «визначенні проблем в освітній галузі, здійсненні систематичних досліджень різних елементів системи загальної середньої освіти та об'єктів освітнього середовища, у фіксації наслідків управлінського впливу на систему освіти та змін, що відбуваються при цьому» [4, с. 58].

Для управління освітнім процесом необхідно мати систему отримання інформації про його результативність, щоб бачити відхилення або динаміку в цьому процесі. Моніторинг не обмежується виявленням відхилень від певних норм (стандартів). Освітній моніторинг припускає оцінювання самих норм. А це означає те, що моніторинг може розглядатися як механізм корекції освітніх і управлінських цілей і шляхів їх досягнення.

Аналіз наукової літератури дає можливість стверджувати, що існує декілька поглядів до визначення напрямів моніторингу у закладі освіти. Так, Є. Хриков визначив такі основні його напрямки [7]:

- моніторинг контексту освітнього процесу;
- моніторинг ресурсів освітнього процесу;

- моніторинг ходу освітнього процесу;
- моніторинг результатів освітнього процесу.

На відміну від Є. Хрикова С. Подмазін виділив наступні напрями, орієнтуючись на види діяльності у закладах освіти: педагогічний (рівень навчальних досягнень учнів, якість змісту освіти), психологічний (емоційна рівновага, моральні цінності тощо), соціологічний (соціальні умови життя, навчання й праці учасників освітнього процесу), медичний (стан фізичного здоров'я, санітарно-гігієнічних норм праці та навчання, наявність програм соціального захисту учасників освітнього процесу), статистичний (статистична інформація відповідно до показників державної та відомчої статистичної звітності), ресурсний (обсяг, розподіл та якість забезпечення загальної середньої освіти матеріально-технічними, фінансовими, науково-методичними ресурсами), кадровий (вивчення кадрового складу педагогів та управлінців системи освіти, аналіз системи підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів, фіксація вакансій залежно від місця розташування закладу освіти) та управлінський (комплексний аналіз системи загальної середньої освіти за різними групами показників для вироблення управлінських рішень, оцінювання ефективності державного управління закладу освіти та його якості) [6, с. 8].

Проаналізувавши різні погляди учених слід зазначити що моніторинг є не лише джерелом інформації в закладі освіти, а й механізмом розвитку системи освіти, що допомагає розкрити сутність і значення інноваційних підходів до управлінської діяльності, які поліпшують перебіг і результати освітнього процесу в закладі загальної середньої освіти. Так, за результатами моніторингу адміністрація може наступне: внести корекцію в розподіл годин варіативної складової навчального плану на наступний навчальний рік; визначити фактори, які найкраще впливають на інтелектуальний розвиток учнів та з'ясувати наявні в закладі освіти тенденції; вчителям визначити домінуювальні здібності кожного учня, їх співвідношення у кількісному показнику, що переважають над середніми показниками гімназії; якщо учень

має потенційні можливості, задатки в певній галузі, їх підтримувати, розвивати, а надалі поставити в підґрунтя формування стійкої потреби до інтелектуальної й творчої діяльності; якщо учень різнобічно обдарований, то надати допомогу психолога, який визначить галузь діяльності, де потенціал дитини буде максимально реалізовано.

Розглядаючи моніторинг на рівні закладу дошкільної освіти слід зазначити, що якість освіти в ЗДО можна розглядати як ступінь відповідності сукупності властивостей та результатів освіти дітей дошкільного віку прогнозованим цілям ЗДО на основі державних вимог, потреб та очікувань суб'єктів освітнього процесу (дітей, педагогів, батьків).

Основою вирішення проблеми якості освіти на рівні ЗДО є проектування та впровадження системи управління якістю освітнього процесу. І саме моніторинг якості освіти є однією із систем якості у дошкільній установі. На основі аналізу наукової літератури визначено, що моніторинг якості освіти у ЗДО слід розглядати як систематичне спостереження, оцінку та прогноз стану освітньої системи, установи у плані її відповідності. Види моніторингу, на наш погляд, виділяють об'єкти моніторингу, а саме: якість освітнього процесу; якість ресурсозабезпечення; якість управління; якість результатів роботи освітньої системи ЗДО. Відповідно об'єктами моніторингу є діти, педагоги, батьки, моніторинг управлінської діяльності, матеріально-технічного та фінансового стану та організація додаткових платних освітніх послуг.

Таким чином, проведення моніторингу якості дошкільної освіти в закладі, на наш погляд, має п'ять складових, серед яких: моніторинг освітньої роботи, моніторинг роботи з кадрами, моніторинг додаткових платних освітніх послуг, моніторинг управлінської діяльності, моніторинг взаємодії дитячого садка та сім'ї. Розглянемо зміст кожної складової.

Отже, моніторинг освітньої роботи передбачає збирання, системний облік, обробку та аналіз інформації про організацію та результати освітнього процесу для ефективного вирішення завдань управління якістю освіти в ЗДО.

Щорічно проведений моніторинг якості освіти, відповідно до основної освітньої програми ЗДО, проміжний (наприкінці календарного року) або підсумковий (наприкінці навчального року, а також аналіз діяльності установи дозволяють чітко виявити проблеми та простежити перспективу розвитку. За допомогою цього моніторингу можна визначити:

- реалізацію освітньої програми ЗДО;
- рівень фізичного та психічного розвитку вихованців;
- стан здоров'я вихованців;
- рівень адаптації нових дітей до умов ЗДО;
- готовність дітей підготовчих груп до школи;
- відповідність предметно-розвивального середовища.

Основними методами діагностики в ЗДО є: спостереження, експеримент, бесіда та аналіз продуктів діяльності. Використовуючи систему діагностики можна забезпечити індивідуальну траєкторію комплексного розвитку та оздоровлення кожної дитини, допомогти підготувати її до школи.

Моніторинг роботи з кадрами передбачає підвищення рівня професійної кваліфікації педагогічних працівників. У цьому, особливої ролі набуває вирішення проблеми організації педагогічного моніторингу. Підсумкова оцінка педагогічного моніторингу здійснюється шляхом аналізу одержаних результатів підвищення рівня професійної кваліфікації педагога, відображеної у Банку даних про професійну майстерність педагогів.

Цей моніторинг визначає володіння педагогічними технологіями, участь у методичних заходах (ЗДО, міста, області, відкриті заходи, що проводяться педагогами, методичні розробки, дидактичні матеріали, досвід роботи, інноваційна діяльність, участь педагогів у заходах різного рівня).

Важливим також є моніторинг додаткових платних освітніх послуг. Цей метод моніторингу дозволяє організовувати роботу дошкільної установи в режимі розвитку, своєчасно виявляти проблеми та приймати своєчасні правильні рішення у розподілі ресурсів, пристосуванні до зовнішнього середовища, у прогнозуванні подальшої діяльності установи. Проведення

цього виду моніторингу сприяє підвищенню якості освітніх послуг та своєчасному виявленню потреби у них. За допомогою цього моніторингу можна визначити: дотримання законодавчої бази, порядок документального оформлення послуг, відповідність навантаження на дітей санітарним нормам тощо. Одним із основних методів проведення цього виду моніторингу є організація для батьків відкритих показів, творчих звітів педагогів.

Слід зазначити, що одним із найважливіших розділів управлінського моніторингу закладу дошкільної освіти є ресурсне забезпечення (умови):

- забезпечення умов провадження освітньої діяльності (задоволення потреби у послугах, нових формах організації дошкільної освіти);
- матеріально-технічне забезпечення (групи, кабінети та обладнання);
- програмне забезпечення (освітня програма, програма розвитку);
- кадрове забезпечення (адміністративний персонал, педагогічний колектив, медична служба, бухгалтерська служба);
- інформаційно-технологічне забезпечення діяльності ЗДО (наявність технологічного обладнання, сайту, програмного забезпечення);
- забезпечення безпеки діяльності освітнього закладу, охорона життя та здоров'я дошкільнят;
- соціальне та педагогічне партнерство (органи громадсько-державного управління, склад установ-партнерів).

Також не менш важливим є моніторинг взаємодії дитячого садка та сім'ї. Такий метод моніторингу включає вивчення сім'ї та соціуму, в тому числі за коштами створеного ЗДО сайту:

- складання соціального паспорта сім'ї;
- вивчення виховної системи у сім'ї;
- виявлення освітніх запитів сім'ї та соціуму;
- визначення ступеня задоволеності сім'ї та соціуму освітньою діяльністю ЗДО;
- вивчення соціокультурного середовища мікрорайону.

Отже, для виявлення стану проведення моніторингу у закладах освіти та проблем, які виникають під час його проведення нами проведено пілотне онлайн-опитування керівників закладів загальної середньої та дошкільної освіти. Усього опитано 48 осіб.

За результатами виявлено, що 78% керівників систематично проводять моніторинг у закладах освіти, 16% проводять за потреби або один/два рази на рік, 6% наголосили на тому, що проводять лише за наказами відділів освіти.

Щодо видів моніторингу у закладах освіти, то керівники ЗЗСО одноставно (100%) наголосили на моніторингу якості освіти. У ЗДО більше уваги приділяють розвитку вихованців (зазначили 72% опитаних), моніторингу взаємодії з сім'єю – 8%, управлінському моніторингу – 4%, роботі з кадрами – 6%, додатковим платним освітнім послугам – 10%.

Висновки. Для моніторингу рекомендується використовувати комплекс методів (аналіз документації, опитування, анкетування, спостереження, психолого-педагогічні методи діагностики стану освітнього процесу та ін., саме це допоможе забезпечити цілісне уявлення про стан якості освітньої системи.

Підсумовуючи зазначимо, що грамотно організована система моніторингу в ЗО допоможе результативно організувати управлінську діяльність зі здійснення освітнього процесу в ЗО. Сприятиме стимулюванню особистісного розвитку дітей та творчому зростанню педагогів, а також ефективно розподілить ресурси ЗО, що в свою чергу вплине на підвищення статусу ЗО у районі та місті.

Література

1. Боднар О. Моніторинг та самооцінка освітнього середовища навчального закладу. *Управління освітою*. 2006. №8.

2. Єльнікова Г. В., Рябова З. В. **Моніторинг к ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному зкладі.**

URL : <http://www.tme.umo.edu.ua/docs/1/08egvonz.pdf>

3. Красенко І. Модель внутрішнього моніторингу якості освіти навчального. URL: <https://brensis.wixsite.com/monitoring/single-post/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%BF%D0%BE%D0%BD%D1%83%D1%94%D0%BC%D0%BE>

4. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти: теорія і практика. К. : Вид. дім «Шкіл. світ» : Вид. Л.Галіцина, 2006. 128 с.

5. Моніторинг якості освіти : становлення та розвиток в Україні (реком. з осв. політики) / під заг. ред. О. І. Локшиної. К. : «К.І.С.» , 2004. 160 с.

6. Подмазін С. Особистісно орієнтований моніторинг діяльності закладів освіти. *Директор школи*. 2002. №33. С. 8.

7. Хриков Є. М. Теоретико-методологічні засади моніторингу професійної підготовки.

URL:<http://www.profosvita.org.ua/ru/career/articles/2.html>

ОЦІНЮВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ

*Ручкіна М.М.,
к.пед.н., доцент, доцент кафедри
освітнього менеджменту та публічного управління
Університету Ушинського
Жужа В.В.,
магістрантка ОПП «Управління закладом освіти»
Університету Ушинського*

Постановка проблеми і актуальність. Створити систему оцінки, однаково збалансовану з погляду точності, об'єктивності, простоти та зрозумілості, дуже складно, тому на сьогоднішній день існують різні системи оцінки діяльності керівників закладів освіти, кожна з яких має свої переваги та недоліки. Оцінка є невід'ємним та найважливішим елементом, вона є певною системою, що має досить складну структуру, що дозволяє виконувати регулятивну функцію в діяльності керівників закладів. На

сьогодні багато дослідників як систему оцінки розглядають моніторинг, оскільки він дає можливість об'єктивно оцінити керівників за результатами їхньої роботи.

Вивчення питання оцінювання управлінської діяльності керівників закладів освіти представлено у роботах таких науковців: О. Ануфрієва, В. Григораш (оцінка освіти на базі кваліметричного походу), В. Бикова (специфіка використання освітнього моніторингу), Г. Дмитренко, В. Олійник (основи вимірювання результативності діяльності педагогічних кадрів), Г. Єльнікова, С. Рябова (моніторинг діяльності учнів та вчителів у рамках адаптивного управління, основи адаптивного управління), Т. Лукіна (вивчає питання моніторингу якості освіти) та ін.

Мета статті: систематизація сучасних підходів до оцінювання управлінської діяльності керівників закладів загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до нормативних документів управлінська діяльність керівника закладу визначається сукупністю функцій, прав та обов'язків. Відповідно, існує безліч підходів до оцінювання управлінської діяльності керівника закладу загальної середньої освіти.

Аналіз наукової літератури показав, що існує такі методи оцінки діяльності керівника освітнього закладу, а саме: метод стандартних оцінок; метод анкет; метод вимушеного вибору; описовий метод, метод вирішальної ситуації; метод моделювання ситуації; метод групових дискусій; метод інтерв'ювання та інші.

Так, у дослідженні В. Григораша зазначає, що управлінську діяльність керівника можна оцінювати за такими параметрами та відповідними факторами, а саме: аналітична, планово-прогностична, організаційна, контрольна, мотиваційно-рефлексивна діяльність.

Аналітичну діяльність автор розглядає як наявність та рівень системи інформаційного забезпечення, знання та використання сучасних методів педагогічного аналізу, повнота та комплексність аналізу, якість рекомендацій за результатами аналізу. Планово-прогностична діяльність представлена їм

як знання стратегічного, тактичного та оперативного планування, якість стратегічного планування, обґрунтованості стратегії розвитку, перспективного плану роботи, якість річного плану роботи, узгодженість планів структурних підрозділів, якість навчального плану школи, відповідність стратегії розвитку, потреб учасників освітнього процесу, рівень планування особистої діяльності керівника, узгодженість цілей діяльності (стратегічної, тактичних, оперативних, поточних, структурних підрозділів, окремих посадових осіб), своєчасність та обґрунтованість корекції планів, планування мережі закладу освіти).

Організаційна діяльність розглядається як якість організаційної структури закладу, розподіл посадових обов'язків, розробка положень про структурні підрозділи закладу освіти, раціональність розподілу функціональних обов'язків, відбору виконавців, визначення термінів діяльності та форм звітності, рівень проведення нарад, інструктажів, засідань, зборів алгоритмів в управлінській діяльності, раціональне використання робочого часу тощо.

Контролююча діяльність передбачає наявність та рівень системи внутрішньошкільного контролю, наявність та рівень системи моніторингу освітнього процесу та його результатів, знання законодавчої бази освіти, контроль за виконанням нормативних документів, контроль за станом викладання предметів, контроль за підвищенням рівня професійної компетентності педагогів, науково-методичною роботою, самоосвітньою діяльністю, виховною роботою школи, результатами роботи школи, якістю освіти, контроль за виконанням управлінських рішень, рівень узагальнення результатів контролю, дієвість контролюючої діяльності (виконання управлінських рішень, вплив на результативність роботи закладу), контроль за веденням шкільної документації, його результативність.

Мотиваційно-рефлексивна сфера управлінської діяльності передбачає наявність та рівень системи мотивації та стимулювання діяльності підлеглих, обґрунтованість системи оцінки результатів діяльності підлеглих та закладу в

цілому (система критеріїв, показників, методів оцінки, форми звітності тощо), рівень самоаналізу управлінської діяльності, усвідомлення рівнів власної управлінської культури, особиста мотивація керівника (усвідомлення місії закладу, потреба у самовдосконаленні, усвідомлення ролі керівника, потреба у досягненні успіху), володіння необхідним обсягом знань (психологія, педагогіка, менеджмент)) [1, с. 171-173].

Проте І.Пархоменко, досліджуючи діяльність керівників шкіл (менеджерів освіти) наголосила, що для оцінки управлінської діяльності керівників закладів загальної середньої найпоширенішими підходами є:

- системно-комплексний (проявляється через оцінки стану безпосереднього чи опосередкованого впливу керівника на педагогічний та учнівський колективи);
- функціональний (передбачає оцінку функціональних обов'язків керівника);
- діяльнісний (побудований на основних видах діяльності керівника закладу);
- аспектний (передбачає оцінки окремих функцій та дій керівника);
- компонентний (охоплює оцінювання найбільш значущих компонентів системи управління установою);
- компетентнісні [4, с. 29-30].

Оцінювання діяльності підготовки працюючих керівників навчальних закладів Є. Павлютенко пропонує через методикау «Квадрат функцій». Методикою передбачено оцінювання виконання функцій керівником закладу освіти за шкалою семантичної диференціації від 1 до 10, наприклад: «1» – найнижчий бал, «10» – найвищий бал [3, с. 133-134].

В. Звереві розроблено анкету для оцінки управлінської діяльності керівника школи. Автор пропонує оцінювати ефективність управлінської діяльності через ефективність виконання кожної з груп функцій (інформаційно-аналітичних, мотиваційно-цільових, планово-прогностичних, організаційно-розпорядчих, контрольно-діагностичних, корекційно-

регулятивних). За вимогами анкети респонденти повинні оцінити успішність виконання зазначених груп функцій внутрішньошкільного управління у закладах, користуючись шкалою від 1 до 5 (5 – завжди виконується, 4 – часто виконується, 3 – не завжди виконується, 2 – іноді виконується, 1 – ніколи не виконується). Відповідно до методики В. Зверєвої можна визначити коефіцієнти ефективності управлінської діяльності. Результати розподіляються так: 0,25-0,49 – рівень діяльності критичний; 0,5-0,8 – рівень діяльності достатній; 0,8-1 - управлінська діяльність оптимальна.

Результати оцінювання дозволяють виявити, наскільки ефективно (за значеннями коефіцієнтів ефективності) здійснюється управлінська діяльність менеджерів освіти в кожному напрямку, а також оцінити її ефективність у цілому.

Результати оцінювання дозволяють виявити, наскільки ефективно (за значеннями коефіцієнтів ефективності) здійснюється управлінська діяльність менеджерів освіти в кожному напрямку, а також оцінити її ефективність у цілому.

Останнім часом зміну жорсткої визначеності критеріїв оцінки приходить гнучкіша, орієнтована об'єктивність, нормативність і кількісну визначеність оцінки управлінської діяльності – моніторинг. Слід зазначити, що моніторинг належить як до наукової, до практичної сфери діяльності. Він може розглядатися і як дослідження реальності, і як засіб, який забезпечує управління своєчасною та якісною інформацією.

Сьогодні поняття «моніторинг» досить часто використовується в педагогіці, науковій літературі, методичних розробках, де його розглядають як процедуру систематичного збору даних про актуальні питання на різних рівнях. Освітній моніторинг є основним засобом контролю та є категорією як педагогічної, так і управлінської, оскільки поєднує принципи управління закладом освіти із загальнопедагогічними принципами функціонування освітньої системи. Управління в системі освіти, обстеження та визначення її стану можливе лише при здійсненні рівневого моніторингу [2].

Для визначення, які з розглянутих методик найчастіше використовують для оцінювання управлінської діяльності, і чи взагалі проводять таке оцінювання, було проведено пілотне дослідження.

У рамках пілотного дослідження з'ясовано які методики використовують для оцінки управлінської діяльності керівників закладів. Отже, 11% респондентів зазначили, що моніторинг управлінської діяльності керівника проводиться завжди (1 раз на рік), іноді (1 раз на 5 років) 54%, ніколи 7% та 18% зовсім не відповіли на питання, що дає нам право вважати, що ніколи не проводять опитування.

Також слід зазначити, що із запропонованих методик 5% підтвердило використання анкети для проведення кадрового оцінювання управлінської діяльності керівника закладу, 7% – опитувальник «Кваліфікаційні оцінки ефективності управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу», 3% – методика «Оцінка ефективності управлінської діяльності керівника »(В. Зверева), 1% – методика «Квадрат функцій» (Є. Павлютенков), 3% – експертна оцінка діяльності загальноосвітнього навчального закладу.

Висновки. Оцінювання управлінської діяльності керівника закладу загальної середньої освіти сьогодні є досить актуальним. Існує безліч методик оцінювання, але результати пілотного дослідження підтвердили, що не у всіх закладах освіти воно проводиться, що може вплинути на результат діяльності закладу. Перспективи подальших досліджень розглядаємо у систематизації існуючих методик, анкет, критеріїв оцінки управлінської діяльності керівників закладів загальної середньої освіти.

Література

1. Григораш В. Організація діяльності керівника школи. Х. : Вид. група «Основа», 2011. 224 с.

2. Єльнікова Г. В. Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі. *Обрії*. 2008. № 1 (26). С. 5-12.
3. Житник Б. О., Крижко В. В., Павлютенков Є. М. Робота в школі. Х. : Основа, 2008. 192 с.
4. Пархоменко І. Атестація діяльності директорів шкіл / упоряд. Л. Галіцан. К. : Шк. світ, 2009. 128 с.

УПРАВЛІННЯ КОМУНІКАЦІЙНИМИ ПРОЦЕСАМИ ТА ШЛЯХИ ЇХ УДОСКОНАЛЕННЯ

*Сакалюк О. О.,
канд. пед. наук, доцент кафедри
освітнього менеджменту
та публічного управління
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*

*Соболь К. С.,
здобувач освітнього ступеня «магістр»
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*

*Братко Ю. В.
здобувач освітнього ступеня «магістр»
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*

Комунікація є одним із найважливіших домінуючих напрямів діяльності в організаціях, що забезпечує успіх в управлінні, оскільки вирішення багатьох управлінських завдань базується на безпосередній взаємодії людей (керівників з підлеглими, підлеглих один з одним) під час різних організаційних заходів. Комунікаційний процес в управлінні передбачає здійснення планування та керування, в тому числі, виявлення цільових аудиторій, розробки комунікаційних стратегій, контролю, оцінки ефективності комунікацій і т. ін.; організацію інформаційного трансферту та діалогу; формування

корпоративної філософії; затвердження коректних комунікацій у конфліктних ситуаціях тощо.

Управлінська діяльність, у якій людський ресурс є основним у досягненні якості освіти, вимагає від менеджерів освіти ефективного використання комунікацій не тільки в регулюванні міжособистісних відносин, а й у створенні в такий спосіб іміджу закладу освіти. За допомогою комунікацій здійснюється координація діяльності в напрямі досягнення поставлених цілей, що важливо для ухвалення рішень, управління змінами, забезпечення якісної роботи. Ефективна комунікація є стратегічним інструментом у забезпеченні розвитку закладу освіти.

Концептуальні засади комунікаційного процесу розкрито в працях Г. Почепцова, М. Кагана, М. Мескона, Р. Чалдіні та ін. Цінність комунікацій у системі управління визначали В. Курбатов, А. Панасюк, Р. Фішер, У. Юрі та ін. До питання організації комунікаційних процесів у закладах освіти зверталися Л. Карамушка, О. Сакалюк, Ю. Зоря, С. Хаджирадієва, Н. Черненко та ін.

Ефективні комунікації на практиці є необхідною умовою успішного досягнення мети й завдань, що постають перед сучасними закладами освіти. Водночас, саме комунікації є одним із найбільш дискусійних питань у сфері управління, стосовно якого чіткості та ясності у розумінні поки що не досягнуто.

Теоретичний аналіз наукової літератури з досліджуваної проблеми і проведене вивчення проблем організації комунікаційних процесів у системі управління закладів загальної середньої освіти дозволили визначити й обґрунтувати рекомендації керівникам щодо вдосконалення комунікаційних процесів у закладах загальної середньої освіти.

1. Створення сприятливих умов для розвитку комунікативної компетентності педагогічних працівників закладу освіти.

Виходячи з розуміння комунікативної компетентності як узагальнюючої комунікативної властивості особистості, що включає комунікативні здібності,

знання, вміння і навички, чуттєвий і соціальний досвід у сфері ділового спілкування, актуальності набуває система роботи з педагогічними працівниками, спрямована на покращення в них навичок взаємодії з різними людьми, сприяння внутрішньому саморозвитку та розуміння себе, оволодіння важливими комунікативними вміннями, зокрема вміннями швидко та правильно орієнтуватися в умовах комунікаційної ситуації, правильно планувати зміст акту комунікації, забезпечувати зворотний зв'язок тощо.

З метою реалізації виокремленої рекомендації доречним буде залучення педагогічних працівників до участі в тренінгах, майстер-класах комунікаторів-професіоналів, проходження педагогами тематичних курсів, участь у конференціях, семінарах тощо. Це допоможе оволодіти теоретичними знаннями у сфері комунікацій та набуті необхідного практичного комунікаційного досвіду.

У контексті зазначеного важливим видається залучення педагогічних працівників до інтерактивного контенту формування своїх комунікативних знань, умінь і навичок, зокрема: створення педагогічними працівниками власного каналу на відеохостингу YouTube (педагог матиме змогу розкривати своє творчі здібності, тренувати ораторські вміння, вчитися правильно та виважено доносити інформацію і, до того ж, зможе подолати особисті комунікаційні комплекси); створення віртуальних кімнат (GoogleHangouts, MicrosoftTeams) та робота в них творчих груп педагогів, у яких вони матимуть змогу генерувати ідеї, налагоджувати робочі стосунки, розвивати творчі здібності, вдосконалювати комунікаційні навички шляхом використання інтерактивних технологій; проведення прямих трансляцій та ефірів за допомогою програм Twitch, OBS Studio тощо, які сприятимуть підвищенню інформаційно-комунікаційних навичок, налагодженню стосунків із учнями (відповідно, рівень мотивації до навчання у здобувачів освіти підвищиться, зросте успішність досягнень), створенню позитивного іміджу закладу освіти, забезпеченню реклами з метою залучення спонсорів та меценатів тощо.

Розвиток комунікативної компетентності сучасного педагога як механізму налагодження роботи із усіма учасниками освітнього процесу забезпечить результат комунікаційного процесу.

2. Забезпечення відкритості й прозорості комунікаційних процесів в освітньому середовищі.

Уміння налагодити всі комунікаційні канали у відкритому та прозорому руслі є запорукою ефективної організації комунікації в закладі освіти. Для того, щоб виконати це завдання, керівникові закладу освіти необхідно: створювати системи зворотного зв'язку; регулювати інформаційні потоки; приймати управлінські дії, що сприяють полегшенню обміну інформацією по вертикалі та горизонталі; створювати системи збору пропозицій та зауважень; використовувати внутрішньоорганізаційні інформаційні системи: корпоративні друковані видання, стінгазети, стенди, блоги, веб-сайти тощо; застосовувати сучасні інформаційні технології.

Доречним буде застосування алгоритму «SMART» [4], який сприятиме розподілу інформації раціонально та виважено, акцентуючи увагу лише на важливих та значущих елементах. Аналізуючи інформацію за компонентами «конкретність» (specific), «вимірність» (measurable), «досяжність» (attainable), «значимість» (relevant), «співвіднесеність з конкретним терміном» (time-bounded) [4], керівник матиме змогу чітко усвідомити проблему та спосіб її вирішення, організувавши сприятливий, відкритий, прозорий комунікаційний простір. До того ж для керівника важливим є орієнтування в критеріях подачі інформації, які, за О. Масловою, визначаються наступними характеристиками: об'єктивність – суб'єктивність; достовірність – недостовірність; повнота – неповнота; актуальність – неактуальність; цінність – марність; зрозумілість – незрозумілість [1]. Це гарантуватиме забезпечення ефективності організації комунікації та раціональний підхід до поширення інформації у професійній діяльності.

Слід наголосити також на важливому завданні сучасного менеджера освіти: забезпеченні відкритого доступу до інформації про діяльність закладу

освіти. Сьогодні основним способом реалізації цього принципу є створення та ведення веб-ресурсів, зокрема, сайту закладу освіти, що є першим кроком на шляху вирішення багатьох завдань освіти. І насамперед він необхідний для того, щоб спростити доступ учням, педагогам та батькам до актуальної інформації щодо сучасних навчальних методик, концепцій та технологій освіти; створити засіб комфортного спілкування між усіма учасниками освітнього процесу на форумі. На шкільному сайті варто розмістити офіційні документи: правила, статут, розклад уроків тощо. Вважаємо, що учням буде зручно знаходити потрібні навчальні ресурси на сайті (електронні підручники, посилання на корисні освітні платформи, розклад занять), переглядати медіафайли шкільних подій, дізнаватися про важливі новини та події тощо. Для батьків варто створити розділ із порадами психолога, а випускникам буде доречно надати інформацію про заклади вищої освіти країни тощо. Дизайн сайту повинен бути сучасним та відповідати всім нормам та вимогам. Завдяки зрозумілому та естетично оформленому інтерфейсу сайт буде ефективно функціонувати та стане в пригоді всім учасникам освітнього процесу. Перелічимо переваги належним чином розробленого сайту: реклама школи для кваліфікованих кадрів, партнерів, органів влади та спонсорів; престиж закладу освіти в суспільстві; підвищення якості освіти (доступність інформації – це норма життя для сучасного школяра; сайт допомагає вирішити низку освітніх завдань, налагодити зворотний зв'язок із педагогами, бути в курсі подій шкільного життя, актуальних вимог та правил).

3. Налагодження сприятливого мікроклімату в колективі та забезпечення психологічного комфорту педагогічних працівників.

У контексті виокремленої рекомендації доречними є тренінги, які орієнтовані на подолання психологічних бар'єрів у комунікаційних процесах. Наприклад, за М. Кіпніс, рекомендованим стане тренінг «Карта емоцій» [2], сутність якого полягає у відтворенні емоцій людського буття, які зображають на спеціальних картках; завдання учасників – показати емоцію таким чином, щоб усі присутні зрозуміли та вгадали її. Така технологія допомагає педагогові

позбавитися надлишкової емоційності, слідкувати за мімікою та жестами, щоб у подальшій комунікаційній діяльності справляти гарне враження на учасників освітнього процесу. Ще одним корисним та дієвим способом подолання комунікаційних проблем є, на думку М. Кіпніса, вправа «Що далі?» [2], головна мета якої – навчитися оперативно та чітко доносити потрібну інформацію, що вкрай важливо для професійної діяльності педагога. Учасникам пропонують обрати із певної кількості листівок лише одну, на якій буде відображений перелік речень, які необхідно завершити, за типом: «Я тішуся, коли...», «Мені хотілося б, щоб наш колектив...», «Я пишаюся собою, якщо...», «Я думаю, що друг – це...», «Коли я беру участь у тренінгу, я розумію, що...», «Я відчуваю радість, коли чую...», «Мені не хотілося б почуватися...», «Життя вдалося, якщо...», «Справжній інтелігент – це той, хто...», «Найстрашніше в житті – це...», «Мені дуже смішно, якщо...», «Я дуже люблю...», «Мені важко змусити себе...», «Терпіти не можу, коли...». Через обмеження в часі, кожен учасник повинен чітко та швидко сформулювати потрібну думку та виказати власне бачення. Така вправа є корисним тренуванням комунікаційних навиків у стресових ситуаціях, коли ухвалювати рішення та озвучувати ідею потрібно оперативно та грамотно.

Доречним вважаємо залучення практичного психолога, який матиме можливість проводити анкетування та опитування серед учителів з метою виявлення бар'єрів та проблем, допомагатиме педагогам подолати комплекси шляхом проведення індивідуальних консультацій, круглих столів, сеансів терапії тощо.

Вважаємо необхідним у контексті зазначеного також виділити наступні дії керівника закладу освіти, які сприятимуть створенню комфортного мікроклімату в педагогічному колективі: підтримка зворотного зв'язку із колегами (уміння вислухати поради та пропозиції тощо); уникнення появи зайвих працівників (робоче навантаження має бути на належному рівні, щоб працівники відчували власну важливість та були мотивовані); поєднання в колективі людей із різними типами поведінки (ефективним є той колектив,

який укомплектований з урахуванням психологічної сумісності; повинні бути як люди, котрі воліють працювати за вказівками, так й ініціативні співробітники). До того ж, необхідно наголосити на рисах характеру менеджера освіти, який прагне налагодити сприятливий мікроклімат у колективі та забезпечити психологічний комфорт працівників: толерантність, чуйність, доброзичливість, емпатія, щирість, справедливість, відповідальність. Керівник повинен уміти не тільки авторитарно надавати накази, але й чути та розуміти потреби та думки колег.

Дотримання таких рекомендацій сприятиме мікроклімату в педагогічному колективі з такими характеристиками: оптимізм, радість спілкування, довіра, почуття захищеності, безпеки та комфорту, взаємна підтримка, теплота та увага у відносинах, міжособистісні симпатії, відкритість комунікації, впевненість, бадьорість, можливість вільно мислити, творити.

4. Реалізація в закладі освіти політики тимблдингу.

Необхідною умовою вдосконалення внутрішніх комунікацій є налагоджена система заходів з тимблдингу, які допоможуть керівникові: підвищити ефективність командної роботи; підвищити рівень взаємодії між співробітниками; згуртувати колектив; розширити навички підлеглих у вирішенні нестандартних ситуацій; зруйнувати психологічні бар'єри в спілкуванні між підлеглими; створити сприятливий мікроклімат у колективі; очистити комунікаційний простір від чуток та недосказаності; створити вільний комунікаційний простір, де пануватиме свобода думки та вибору.

Варто зазначити шляхи реалізації тимблдингу: створення корпоративних традицій (наприклад, відвідування місць для дозвілля наприкінці місяця: театри, кінотеатри, музеї, галереї, виставки тощо; проведення тематичних вечірок з нагоди різних свят; участь у фестивалях та конкурсах педагогічної майстерності чи талантів учителів); налагодження комунікації взаєморозуміння та підтримки (ліквідація чуток, конфліктів, вирішення проблем взаємин шляхом ведення діалогу та відкритості); впровадження системи стимулювання та мотивування (подорож педагогів

закордон з метою підвищення кваліфікації; спільна робота над проектами, які мають належне фінансування та гарантують фінансову винагороду учасникам) тощо.

5. Моніторинг та аналіз переваг і недоліків різних комунікаційних каналів із подальшим усуненням проблем, що є важливим аспектом в організації ефективної комунікації.

За визначенням М. Грачової, моніторинг комунікації – це процес забезпечення задоволення потреб учасників комунікаційного процесу та його зацікавлених інформаційних сторін [3]. Ключова вигода цього процесу полягає у забезпеченні оптимального потоку інформації відповідно до положень плану управління комунікаціями та плану залучення зацікавлених сторін.

Керівник закладу освіти може зіткнутися і з такими проблемами в організації комунікаційного процесу, як: спотворення повідомлень, інформаційні навантаження, неефективна робота організації, некомпетентність персоналу, неефективний спосіб організації робіт та розподілу завдань, конфлікти між членами колективу тощо. Для того, щоб подолати подібні проблеми, керівникові необхідно проводити моніторинг комунікаційного процесу. Можемо виділити такий алгоритм дій менеджера освіти: проведення опитувань та анкетувань серед усіх учасників освітнього процесу; спостереження за комунікаційними процесами; ведення журналу обліку комунікаційних проблем; створення реєстру виправлення помилок; аналіз даних.

Вибір коректного веб забезпечення є важливим аспектом в організації ефективної комунікації в закладі освіти. Керівникові закладу освіти необхідно аналізувати та обирати ті платформи, які задовольнятимуть потреби всіх учасників освітнього процесу та створюватимуть безпечний, комфортний інформаційно-комунікаційний простір.

Процеси комунікації, в яких беруть участь менеджери різних рівнів управління та всі учасники освітнього процесу, є життєво важливими

сполучними ланками між керівником і його підлеглими, між керівниками одного рівня, між організацією і зовнішнім середовищем тощо, тому комунікація є основним процесом у здійсненні управлінської діяльності.

Література

1. Маслова Е. Л. Менеджмент. Москва : Дашков и К, 2015. 336 с.
2. Кипнис М. Тренинг коммуникации. Москва : Ось-89, 2004. 128 с.
3. Грачева М. В., Бабаскин С. Я. Управление проектами : учеб. пособ. Москва : Экономический факультет МГУ имени М. В. Ломоносова, 2017. 148 с.
4. Matusitz J. Intercultural Perspectives on Cyberspace : An Updated Examination. London, 2014. P. 713–724.

СУЧАСНІ АСПЕКТИ ЦИФРОВІЗАЦІЇ В ОСВІТІ

*Соловейчук О.М.,
здобувач освітнього ступеня «магістр»
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
Науковий керівник:
Черненко Н.М.,
д. пед. наук, професор кафедри
освітнього менеджменту та публічного управління
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*

Постановка проблеми і актуальність. Розвиток цифрових технологій відкриває нові можливості як для зростання національної економіки, підвищення якості життя громадян, так і для освіти в цілому. Впровадження цифровізації в освіті висуває нові вимоги до професійно-педагогічних якостей учасників освітнього процесу, до методичних та організаційних аспектів використання під час навчання інформаційно-цифрових технологій.

Актуальність цифровізації дуже зросла у 2020 році, коли Розпорядженням Кабінету Міністрів України № 211 від 11 березня 2020 року на всій території України було запроваджено карантин [6], що призвело до

організації освітнього процесу у закладах освіти на онлайн-навчання засобами дистанційних платформ. На сьогоднішній день онлайн-навчання та змішана форма навчання знайшли широке застосування в освітньому процесі у закладах освіти різного рівня.

Різні аспекти цифровізації та цифрової трансформації порушували у своїх працях такі закордонні (Д. Стігліца, Б.Ван Арка, Д. Креїсс, П.Вайл, Дж. Ліклайдера А. Макафі, С. Бреннан, Г.Ткачук, Г. Чмерук, В. Ворнер, Ю. Нікітін, О. Бурбело, І. Бурлаков та ін.) та вітчизняні дослідники – В. Ляшенко, О. Вишневський, О. Гудзь. Різноманітні прикладні аспекти цифровізації досліджували такі сучасні українські вчені як: Т. Кагановська, В. Россіхін та Г. Россіхіна.

Мета статті: теоретичне обґрунтування сучасного стану цифровізації в освіті, визначення переваг та недоліків.

Виклад основного матеріалу. Головним результатом розвитку людства починаючи з XVIII ст. є повний перехід на новий (покращений) рівень усіх сфер життєдіяльності. Зазначене явище називають промисловою революцією. Дослідники [3] зазначають, що відбувається четверта промислова революція, сутністю якої є об'єднання в єдині самокеровані системи людського інтелекту, комп'ютерних інформаційних технологій, автоматизованого виробництва. Самокеровані системи впроваджуються у виробництві, в державному управлінні, медицині, освіті, побуті, тощо. Зазначені зміни викликали введення таких термінів як: «цифровізація» та «цифрова трансформація». В енциклопедії інформаційних наук та технологій термін «цифровізація» тлумачиться як інтеграція цифрових технологій у повсякденне життя суспільства шляхом оцифровки всього, що можна оцифрувати; означає комп'ютеризацію систем і робочих місць для більшої легкості та доступності [8]. Водночас цифрову трансформацію розглядають як процес переходу до нових способів роботи і мислення з використанням цифрових, соціальних, мобільних і нових технологій, що включає зміну мислення керівництва, заохочення інновацій і нових бізнес-моделей, оцифровку активів і ширше

використання технологій для поліпшення досвіду співробітників, клієнтів, постачальників, партнерів і зацікавлених сторін [11].

Зауважимо, що зазначені вище зміни впливають практично на усі сфери людської діяльності, зокрема на освітню. Цифровізація в освіті, вчені (серед них Н. Брюховецька, О. Черних та ін.) розглядають як створення цифрового освітнього контенту [2].

Небезпідставно С. Карплюк наголошує, що цифровізація сприяє спрощенню освітнього процесу, роблячи його більш гнучким, пристосованим до реалій сучасного дня, що забезпечує формування конкурентоспроможних професіоналів [5]. Вчений також зазначає про врахування позитивного та негативного впливу, водночас акцентував увагу, що робота з можливостями та зниженням рівня негативного впливу дозволяє отримати переваги над конкурентами на світовому ринку освітніх послуг. Так, серед «плюсів» використання цифрової трансформації під час організації дистанційного навчання вчені [1] виділяють такі: доступність (освіта з будь-якої точки світу через Інтернет), економічна вигідність (дистанційна освіта є найдоступнішою у фінансовому плані), персоналізованість (індивідуальний темп навчання), екстериторіальність (відсутність прив'язки до певної території), розширення можливостей (збільшення кількості учасників), свобода та гнучкість графіка освітнього процесу. З «мінусів» зазвичай виділяють: обмежений час (на спілкування з однокласниками та педагогом; менше часу на відповіді на актуальні запитання, менше додаткової інформації та практичних порад), залежність від доступу до Інтернету, відсутність практичної підготовки.

Аналіз наукової літератури [10] дає можливість визначити чотири основні характерні властивості, кожна з яких є невід'ємною частиною в механізмі подальшого розвитку цифрової освіти: швидкість, навчання йде в ногу з часом, тому що звичне накопичення знань давно втратило свою актуальність; ентузіазм і мотивація є фундаментальними принципами в освіті, де вчителі стають координаторами, направляючи учнів онлайн і офлайн; доступність матеріалів у режимі реального часу, що спрощує процес здобуття

нових знань; міждисциплінарний зміст – стирає жорсткі межі між виробництвом, бізнесом та іншими сферами, тому потребує інтеграції знань з різних сфер життя. Водночас, не зважаючи на низку переваг, впровадження цифрових елементів в освітній процес вимагає часткової або повної трансформації і реорганізації в закладі освіти, що може викликати такі перешкоди: недостатня поінформованість учасників освітнього процесу (насамперед керівників закладів освіти) про природу цифрової політики; нерозуміння важливості впровадження цифрової політики через недостатнє розповсюдження концептуальної основи та висвітлення результатів; відсутність або обмеженість ресурсів для впровадження; активний опір змінам, спричиненим впровадженням цифрової політики; неефективний менеджмент у реалізації цифрової політики; нерозуміння негативних наслідків у разі невиконання завдань цифрової політики тощо [10].

Для вирішення проблем трансформації потрібна побудова цифрової освітньої політики на всіх її рівнях, тому, актуалізується необхідність виділення цифрової політики як цілісної освітньої політики. Цифрова освітня політика впливає на систему освіти в цілому і від неї безпосередньо залежить діяльність усіх учасників процесу: викладачів, студентів, адміністрації, стейкхолдерів. Крім того, цифрова освітня політика є рушійним елементом розвиненої країни з високим рівнем економічного та соціального добробуту [9].

Керівнику закладу освіти для успішного впровадження цифровізації в освітній процес важливо дотримуватись рекомендацій того проєкту цифрової трансформації, на який він спирається і виконувати основні правила, без використання яких, засоби навчання стають неефективним (коли реальні знання замінюються ілюзорними, а навчання перетворюється на просту розвагу): поступове насичення освітнього процесу інформаційними технологіями; використання безпечного та контрольованого програмного забезпечення; психологічна адаптація всіх учасників освітнього процесу щодо готовності до змін та нововведень; постійний контроль та спостереження за інформаційним середовищем в якому працюють здобувачі освіти;

використання основного програмного пакету всіма педагогічними чи науково-педагогічними працівниками (для запобігання синдрому інформаційної втоми). Отже, такий підхід з боку керівника закладу освіти допоможе вчителям, викладачам, учням та студентам перейти до дистанційного навчання без великої шкоди для якості отримання нових знань.

Висновки. Необхідною умовою для успішного впровадження цифровізації в освіті є переосмислення учасниками освітнього процесу свого місця і ролі під час навчання, оволодіння відповідними педагогічними техніками і технологіями, що сприятиме особистісному розвитку та формуванню відповідних якостей. Зважаючи на високий рівень розвитку іт-технологій в Україні, запровадження цифровізації в освіті сприятиме конкурентоспроможності закладів освіти. Підготовка стратегії цифрової трансформації закладу освіти, аналіз усіх ризиків та завчасне їх прогнозування і мінімізація, підготовка учасників освітнього процесу до навчальних, методичних та матеріальних змін, сприятиме конкурентоспроможності закладу освіти на ринку праці.

Література

1. 5 трендів вищої освіти у Європі URL: http://gohigher.org/5_trendiv_vyshchoi_osvity_u_yevropi
2. Брюховецька Н. Ю., Черних о. В. Індустрія 4.0 та цифровізація економіки: можливості використання зарубіжного досвіду на промислових підприємствах України // *Економіка промисловості*. 2020. № 2 (90). С. 116–132. Режим доступу: <http://dspace.nbuv.gov.ua/handle/123456789/170467>
3. Ілляшенко С. М. Перспективи розвитку системи вищої освіти України в умовах четвертої промислової революції. *Міжнародні економічні відносини. Сталий розвиток України в умовах глобалізації та Європейської економічної інтеграції: проблеми, перспективи, ефективність*. ФЕНІКС-2022: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Харків, 31 травня 2022 р.). Харків, 2022. С. 126-128. Режим доступу: <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/57543>

4. Ілляшенко С. М., Ілляшенко Н. С., Шипуліна Ю. С. Проблеми і перспективи розвитку промисловості України в умовах четвертої промислової революції *Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки*. 2020. № 5. С. 85-89. Режим доступу: <http://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/50108>
5. Карплюк С.О. Особливості цифровізації освітнього процесу у вищій школі. *Інформаційно-цифровий освітній простір України: трансформаційні процеси і перспективи розвитку*. Матеріали методологічного семінару НАПН України. 4 квітня 2019 р. /за ред. В. Кременя, О. Ляшенка ; укл. А.В. Яцишин, О.М. Соколюк. Київ, 2019. С. 188–197. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/29742>
6. Про запобігання поширенню на території України гострої респіраторної хвороби COVID-19, спричиненої коронавірусом SARS-CoV-2. Постанова Кабінету Міністрів України від 11.03.2020 р. № 211. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/211-2020-%D0%BF#Text>
7. Digitization Of Education In The 21st Century. URL: <https://elearningindustry.com/digitization-of-education-21st-century>
8. Encyclopedia of Information Science and Technology, Fourth Edition (10 Volumes). IGI Global, June, 2017. 8104 p.
9. Rossikhin, V., Burdin, M., Mykhalskyi, O. Legal regulation issues of cryptocurrency circulation in Ukraine. *Baltic Journal of Economic Studies*. 2018. No 4 (3). P. 254–258. URL: https://www.researchgate.net/publication/328283822_LEGAL_REGULATION_ISSUES_OF_CRYPTOCURRENCY_CIRCULATION_IN_UKRAINE
10. Rossikhin, V., Rossikhina, H., Radchenko, L., Marenych, V., Bilenko, L. Digitalization of education as a driver of digital transformation of Ukraine. *ScienceRise*. 2020. No 3, P. 66-70. URL: <https://journal.eu-jr.eu/sciencerise/article/view/1446> (the date of application: 20.01.2022)
11. What is Digital Transformation? URL: <http://www.theagileelephant.com/what-is-digital-transformation> (the date of application: 20.01.2022)

ШЛЯХИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ УЧНІВ СЕРЕДНІХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ

*Тумачок А. О.,
студентка 3 курсу ІФФ
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*

Сьогодні актуальність підвищення активності учнів на уроках є провідною проблемою освітнього процесу. Ця проблема хвилювала педагогів здавна. Від її розв'язання залежить продуктивність освітньої діяльності, підвищення інтересу до навчання. Адже однією із найважливіших рис особистості виступає активна участь в освітньому процесі, що характеризується вміннями на високому рівні володіти знаннями та застосовувати їх у практичній діяльності без допомоги сторонніх.

Активна пізнавальна діяльність учня – процес довготривалої взаємодії вчителя з учнем в умовах класно-урочної та позакласної роботи, де вчитель створює ідеальні умови для прояву найкращих рис учня, налагоджує з ним тісний зв'язок, забезпечує уважне ставлення до його досягнень, наповнює мікроклімат у класі позитивним емоційним фоном, підвищує пізнавальний інтерес свого вихованця до предмету.

Сьогодні багато дослідників та науковців акцентують увагу на проблемі активізації пізнавальної діяльності учнів в освітньому процесі. Про цю проблему говорили вже давно, її можна зустріти в працях відомих педагогів: В. Сухомлинського, А. Ковальова, Г. Щукіної, Ю. Бабанського та ін.

Значним внеском у педагогічну і психологічну науку є дослідження В. В. Давидова, П. Я. Гальперіна, Л. В. Занкова, Д. Б. Ельконіна, що виявили можливості значного підвищення активності школярів та їх зацікавленості в навчально-пізнавальній діяльності.

Актуальність започаткованої теми полягає в тому, що проблема активізації пізнавальної активності та прояв інтересу учнів до навчання є важливою умовою ефективності освітнього процесу. Адже від її вирішення

залежить успішність учнів, яка відображається в засвоєнні знань, заохоченні та розвитку пізнавального інтересу до навчання, у формуванні власної думки та підготовці до подальшого самостійного життя.

Зважаючи на те, що зацікавленість матеріалом, що вивчається та інтерес до здобуття нових знань – базисна мета освітнього процесу, то основними компонентами цієї мети виступають інтерес та пізнавальна діяльність. Інтерес має складну суб'єктивну композицію. Він не є визначеним процесом. Інтерес є певною ланкою зв'язку між необхідностями особистості та методами їх задоволення. За своїм складом інтерес не є успадкованою особливістю людини, він виникає не сам собою, а зумовлений впливом на індивіда та має соціальне основу.

Інтерес – вибіркова спрямованість людини на певний об'єкт чи діяльність, викликана позитивним, зацікавленим ставленням, емоційною привабливістю [11, с. 128].

Зазначимо, що на процес розвитку пізнавальних інтересів учнів впливають різноманітні чинники: психологічні (емоції позитиву, спілкування в освітньо-виховному процесі; вольові вияви школярів до подолання перешкод; вікові особливості учнів, певний хист до чогось); освітні (цікава інформація, завдання, які викликають труднощі); процесуальні (зміст, методи і прийоми взаємодії вчителя з учнями); соціальні (вплив батьків, стосунки з друзями та однокласниками, ЗМІ тощо).

Поняття «пізнавальний інтерес» дослідники пояснюють по-різному, але в деяких визначеннях наявні спільні риси, які характеризують це поняття:

– пізнавальний інтерес – це спонукання до діяльності, мотивація діяльності, що впливає на збільшення продуктивності (М. Ф. Беляєв [1]);

– пізнавальний інтерес – це інтерес, збуджений змістом, який викликає бажання пізнати те, що невідомо учню (Г. Ващенко, який обґрунтував і виклав погляди на розвиток пізнавального інтересу в учнів у праці «Загальні методи навчання» [16]);

– пізнавальний інтерес – це потреба в збагаченні розуму й серця. Так закріплюється допитливість і перетворюється у схильність до знань (Н. І. Новіков [8, с. 280]).

У словнику знаходимо таке визначення: пізнавальний інтерес – властивість особистості, яка проявляється в активному, емоційно забарвленому співвідношенні до пізнання предметів, явищ навколишньої дійсності, видів діяльності, що викликається усвідомленням їх значущості для особистості; інтерес до пізнання, у процесі якого відбувається оволодіння змістом навчальних предметів і необхідними засобами або вміннями і навичками, з допомогою яких учень отримує освіту [13, с. 67].

Активність, яку школярі проявляють під час освітнього процесу формується внаслідок пізнавальної діяльності (активності), характеризується бажанням до навчання, розкриттям морально-вольових якостей дітей. Пізнавальна активність впливає на результат діяльності освітнього процесу.

Пізнавальна активність – процес відображення в мозку людини предметів та явищ дійсності. Вона складається із серії пізнавальних психічних процесів: відчуття, сприймання, уваги, пам'яті, уяви, мислення і мовлення.

Процес виникнення та розвитку пізнавальної активності залежить від ступеня розумового та психологічного розвитку учня, його життєвого досвіду, набутих знань тощо.

Активізація пізнавальної діяльності учнів – це перехід до вищого рівня активності та самостійності вихованців в освітньому процесі, який стимулюється збільшенням пізнавального інтересу, відбувається завдяки збагаченню та удосконаленню методів та прийомів освітнього процесу, це така організація пізнавальної діяльності учнів, при якій навчальний матеріал стає предметом активних розумових і практичних дій кожного учня [13, с. 4].

Активність учнів на уроках є передумовою для подальшої їх праці, тобто, якщо учень здатний самостійно працювати, засвоювати матеріал, використовувати його в подальшому – це ознака людини, яка в майбутньому може досягнути великих успіхів, про це неодноразово говорили дослідники.

Так, наприклад, Б. П. Єсіпов стверджував, що самотійна робота є важливим засобом розвитку в учнів пізнавальних здібностей: спостережливості, допитливості, логічного мислення, пам'яті, уяви, творчої активності у здобутті та застосуванні знань [6, с. 8].

Педагоги здебільшого акцентують увагу на взаємодії вчитель-учень, де завдяки майстерності викладу матеріалу в різних формах зростає учнівський інтерес до навчальної діяльності на уроках.

Наприклад, Василь Сухомлинський аналізував уроки досвідчених вчителів і вчителів-початківців, підкреслював ті проблемні питання, які є у роботі кожного вчителя, які недоліки варто скорегувати, а до яких занять варто додати педагогічну майстерність і пожвавити забезпечення: організаційно-педагогічне та науково-методичне [15, с.104].

Навчання базується на інтересах учнів, воно їх і формує, про що зауважували А. Боднар, Н. Макаренко, з огляду на це, на думку науковців, інтерес є передумовою успішного навчання і його надбанням. Пізнавальний інтерес виступає і як засіб навчання, і як ціль роботи педагога, яка прямує до розвитку загальної пізнавальної активності. Тобто прояв інтересу, результату, засобу навчання та виховної діяльності є основною особливістю педагогічного завдання до формування пізнавальних інтересів вихованців школи.

Успіх навчальної діяльності залежить не лише від засвоєння учнями знань, а й від мотивації учня, тобто від прагнень самостверджуватися, досягати високих результатів, здобути якнайбільше цінної та корисної інформації. Чим вищий рівень мотивації, тим більше чинників спонукають дитину до діяльності, тим більших результатів вона може досягти. Розвиток в учня позитивної навчальної мотивації є основою ефективності навчального процесу [10, с. 155].

Проблема розвитку мотивації учнів до навчання хвилювала педагогів здавна, розглядається вона і сучасними дослідниками: Т. Алексеєнко, Н. Бордовською, А. Марковою, В. Сластьоніним, які говорять про те, що

наявність позитивних мотивів схиляє учнів до якісної, концентрованої реалізації особистих задумів, поставлених цілей [14, с.100].

Мотивація навчання – це сукупність спонукальних чинників, що визначають активність особистості, її систему мотивів, потреб, інтересів, спрямованих на отримання, перетворення і збереження нового досвіду в процесі навчальної діяльності [4, с. 154].

Розвиток позитивного ставлення до освітнього процесу залежить від багатьох умов, передусім від знання вчителем запалу дитини до навчання як до серйозної праці; від знання вчителем ставлення індивіда до школи, до предметів, які він вивчатиме та зміни цього ставлення впродовж досить тривалого відрізка часу, від організації освітнього процесу, зокрема використання можливостей дитини до оволодіння матеріалу [2, с. 35].

Досить часто у педагогічній літературі можна спостерігати за тим, що науковці-педагоги акцентують увагу на тому, що інтерес до навчання та самостійність мають бути прищеплені учневі ще в молодшому шкільному віці. Тобто вчитель має максимально вплинути на те, щоб дитина зацікавилась освітнім процесом, щоб в неї зростала допитливість, виховати самостійність. Основне завдання вчителя – навчити учня вчитись. На перший план, за судженнями Л. Журавльової та Л. Сергєєвої, виходять такі особливості розвитку школяра, як пізнавальна спрямованість, довільність психічних процесів, умілість ставити перед собою певні цілі, розпоряджатися й організувати власну роботу, здатність до міркування, ініціативність, творча уява та активність [7, с. 122-123].

Існує багато думок, щодо дидактичних умов розвитку пізнавального інтересу. Отже, проаналізувавши їх ми виділили три умови збудження інтересу:

– перша – основна, вона базується на розумінні дитиною матеріалу, що вивчається, його змісту та значення, при цьому завдання вчителя: переконати дитину, показати їй перспективу того, що буде виголошено на уроці;

– другою важливою умовою є наявність нового в матеріалі, що вивчається, а також у підході до його розгляду. Завдання для вчителя: знаходити щось нове, цікаву, ще не досліджену учнями інформацію. Не варто постійно розглядати щось на пізнавальному рівні, потрібно заглиблюватись у вивчений матеріал, знаходити в добре відомому щось нове, оригінальне та унікальне.

– третя умова – емоційна привабливість навчання як процесу. Для вчителя передовим завданням є досягнення емоційного відгуку в учнів, активізація їх моральних, естетичних та інтелектуальних почуттів.

На нашу думку, існує багато чинників, які негативно впливають на розвиток пізнавальних інтересів учнів – це психологічні (неможливість впоратись з труднощами; певні якості вчителя як людини); освітні (подекуди значний обсяг навчального матеріалу, який необхідно засвоїти учням); процесуальні (нецікавий освітній процес; наявність тільки теорії без практичного застосування); соціальні (авторитарна позиція батьків) [9, с. 62].

Пізнавальні інтереси класифікують за декількома критеріями: за стійкістю, за спрямованістю, за рівнем дієвості інтересів, за обсягом.

Основні стадії формування пізнавальних інтересів школярів:

1-створення таких умов, які сприяють виникненню особистих потреб у знаннях, навичках;

2-поява позитивного ставлення до освітнього процесу;

3-організація пізнавальної активності школярів, яка через окремі форми і методи навчання спонукає до розвитку пізнавального інтересу.

Важливим складником формування пізнавального інтересу школярів, на наш погляд, є особистість вчителя, адже він організовує діяльність учнів. Якщо вчитель сам зацікавлений своєю роботою, виявляє свої найкращі якості вчителя-професіонала: акторську та ораторську майстерність, володіє досконало матеріалом і може постійно здивувати новою інформацією відповідно до теми, здатний утримати дитячу увагу, а також провокує позитивні емоції, тоді йому легше налагодити контакт з учнями, адже в них

вже підсвідомо виникає захоплення предметом, яке згодом переростає в бажання самотійно щось дізнатись та здивувати вчителя своїми знаннями, все це веде до розвитку пізнавальної активності. Вчитель повинен не лише створювати умови для того, щоб учнями було засвоєно певні системи знань, а й навчити їх прийомів використання і пошуку матеріалу. Тільки тоді відбувається перехід з однієї стадії розвитку пізнавального інтересу до іншої.

Вважаємо, якщо правильно організувати роботу, виявляти належну увагу до кожного учня, то розумова діяльність школяра та бажання активно включатися в процес навчання розвиватимуться безупинно, а дитина відчуватиме себе сильною, талановитою, цікавою для вчителя й однолітків. Потрібно створити умови, щоб школяр був суб'єктом навчальної діяльності – це обов'язок кожного педагога.

Для цього виокремлено такі передумови:

- потрібно створити належні умови, у яких кожний учень зможе зробити певну кількість кроків; стільки, скільки йому вистачить наснаги та сил впоратися із завданнями без допомоги сторонніх (не можливо всіх навчити однаково);
- перейти від полювання за помилками до їх профілактики;
- забезпечити комфортні умови для кожного учня (щоб він не боявся навчатись, навчальний процес для нього має бути в задоволення);
- переходити на режим вільної поведінки, тобто ще одним завданням є формування вільної та сміливої особистості.

Отже, орієнтуючись на думки Л. М. Толстого, знання тільки тоді знання, коли набуті зусиллями думки, а не пам'яті. В умовах реформи школи для вчителя важливо зробити освітній процес творчим, осмисленим, активізувати всю пізнавальну діяльність школяра [12, с. 207-208].

Оптимальним варіантом розвитку взаємин учнів і учителя, для підвищення пізнавальної активності учнів, крім уроків, є позакласна діяльність – тобто робота, яка відрізняється від класно-урочної. Позакласна діяльність спрямовується на створення умов розвитку співробітництва, що показують

школярам можливість самостійних дій у соціальному оточенні. Саме завдяки правильно сформованим вмінням таких взаємин, учні будуть ефективно комунікувати, їм вдасться уникати багатьох негативних ситуацій в соціальному оточенні [3, с.7].

Також варто враховувати особливості розвитку дитини, її віково-фізіологічний стан. Важливим є темперамент, адже іноді буває так, що дитина просто не готова фізично і психологічно для того, щоб працювати з таким інтересом та завзятістю порівняно з іншими учнями. Головне, що має не забувати педагог: потрібно не пригнічувати темперамент школяра, а знайти підхід до нього.

Педагог, який зацікавлений в активізації ефективності власної діяльності, звісно, робить акцент на мотивацію навчання школярів, тому й націлений на її підвищення та підтримання на найвищому рівні, але одночасно вчитель позбавлений методичного інструментарію, який допомагає з'ясувати наявний рівень мотивації школярів.

Через це розроблено низку методик діагностики, які допомагають вчителю визначити стан спрямованості мотивації учнів, при вивченні предмета, такі методики використовують задля підвищення ефективності навчання.

Після проведення методів аналізу рівня пізнавальної активності вчитель, відповідно до результатів має зреагувати та у будь-якому разі намагатися покращити отриманий результат. В цьому йому допоможуть такі інтерактивні види роботи як: дидактичні ігри, використання наочності, проведення вікторин та техніки «мозковий штурм», залучення технології «мікрофон», що покращить рефлексію, ігри-марафони та інсценізовані дебати.

Варто також активно застосовувати на уроках різні плакати, буклети, схеми, таблиці, інтелект-карти. Їх метою є вплив на учнів за допомогою зорової пам'яті, адже коли вони бачать щось яскраве, де головні думки підкреслені, де наклеєні ілюстрації, то в школярів ця інформація закладається в пам'яті швидше, аніж тоді, коли вони просто слухають

вчителя. Спираючись на проаналізовану нами літературу та результати проведених досліджень, це позитивно вплинуло на учнів, адже вони охоче розглядають інтелект-карти, намагаються самостійно дописувати інформацію. Більшість школярів зазначає, що їм набагато легше засвоювати інформацію, зокрема про біографічні відомості, коли вони розглядають схеми.

На наше переконання, всі теоретичні положення (біографія, періодизація творчості письменника, історичні передумови) мають бути висвітлені в такому форматі. Адже доведено, що у більшості людей зорова пам'ять працює краще інших видів чуття. До того ж це нові види роботи, які в учнів викликають інтерес.

Метою таких видів роботи є виявлення спрямованості і рівень розвитку внутрішньої мотивації навчальної діяльності учнів під час вивчення ними конкретних предметів [5, с. 17].

На підставі аналізу педагогічної та методичної літератури було визначено, що пізнавальний інтерес є потребою в збагаченні розуму й серця. За цим закріплюється допитливість і переростає у схильність до знань, таке пояснення дає видатний педагог Н. І. Новіков. Це твердження є найбільш влучним, адже інтерес стає ефективним в освітньому процесі, коли учень прагне щось дізнатись не тільки для оцінки, а для того, щоб збагатити свої знання, встановити зв'язок із раніше невідомим, відкрити для себе шлях пізнання літературних творів.

За результатами діагностувань було виявлено, що сьогодні багато учнів незадоволені методиками проведення уроків та вважають їх досить застарілими та примітивними.

Отже, проаналізувавши вищезазначене, доходимо висновку, що з метою підвищення пізнавальної активності учнів доцільно вводити в структуру уроків широкий спектр інтерактивних ігор, дидактичних, виховних освітніх завдань, які можуть сприяти розвитку пізнавального інтересу учнів до вивчення літератури. Вчителю рекомендовано проаналізувати низку

рекомендацій для проведення уроків із літератури у середніх класах та дібрати форми і методи роботи під час проведення уроків із літератури, під час яких підвищується інтерес учнів, розвивається їхня розумова діяльність.

Вчитель самостійно може відшукати і знайти різні варіанти методики, які сподобаються його учням, адже лише творча, обґрунтована робота вчителя здатна розбудити інтерес учнів до його дисципліни, тільки така активна діяльність спонукає учнів до винахідливості, певної оригінальності, забезпечує якість їх знань.

Якщо вчитель буде відповідально ставитися до своєї роботи, впроваджуючи різні дидактичні ігри, то, як показують дослідження, рівень знань його учнів покращиться і вони почнуть демонструвати значно кращі результати під час навчання.

Література

1. Беляев М. Ф. Психология интереса. Москва: Просвещение, 1957. С. 34 – 36.
2. Бондар А. Я., Макаренко Н. Г. Шляхи формування пізнавального інтересу особистості в процесі професійного самовизначення. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*, 2014. Т. 162. С.32–38.
3. Васьківська Г. В. Особливості виховання партнерських взаємин учнів початкових класів у позакласній діяльності. *Розвиток особистості молодшого школяра: сучасні реалії та перспективи: матеріали науково-практичної інтернет-конференції молодих науковців та студентів*. Випуск 7.2020. С. 7–11.
4. Гладиш Т. Формування мотивів і мотивації навчально-пізнавальної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 2012. № 6(1). С. 150-155
5. Дербеньова А. Г. Усе про мотивацію / уклад. А. Г. Дербеньова. Харків: «Основа», 2012. 207 с.

6. Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. Москва: Учпедгиз, 1961. 239 с.
7. Журавльова Л., Сергеева Л. Формування самостійності молодших школярів в умовах початкової школи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*, 2015. № 2. С.121–125.
8. Карнаухова А. В. Психолого-педагогічні особливості розвитку пізнавальних інтересів учнів у процесі початкової школи. *Молодий вчений*, 2018. № 4(1). С.279–283.
9. Новик І. М. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до діагностичного супроводу розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів: Дисертація. Київ, 2016. 237 с.
10. Парфілова С. Л., Лисенко О. С. Психолого-педагогічні підходи до проблеми навчальної мотивації молодших школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 2014. № 9. С. 154–161.
11. Психологічний словник / Авт.-уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова/ За ред.. Н. А. Побірченко. Київ : *Науковий світ*, 2007. 274 с.
12. Сапунова Л. А. Розвиток пізнавальної активності учнів початкових класів у навчальному процесі. *Таврійський вісник освіти*, 2013. №1(41). С. 205–210.
13. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів: вид. 2-ге, доп. і перероб./Укладач О. Є. Антонова. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2014. 100 с.
14. Телецька А. О. Поняття про навчальну мотивацію в психолого-педагогічній літературі. *Матеріали наукової конференції професорсько-викладацького складу, наукових працівників і здобувачів наукового ступеня за підсумками науково-дослідної роботи за період 2017–2018 рр. (16–17 травня 2019 р.)* Т. 2. С.100–102.

15. Федяєва В. Аналіз уроків – основа успішності методичної роботи директора Павліської школи В. Сухомлинського. *Інноватика у вихованні*, 2019 (№10). С. 103–110.

16. Шустваль С. М. Формування пізнавального інтересу в школярів початкової школи в педагогічній спадщині Г. І. Ващенко. *Педагогіка та психологія*, 2011. Вип. 40 (1). С. 165–169.

ПРОЄКТУВАННЯ ВИХОВНОЇ РОБОТИ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

*Черненко Н.М.,
д.пед.н., професор, професор кафедри
освітнього менеджменту та публічного управління
Університету Ушинського
Деменко А.М.,
магістрантка ОПП «Управління закладом освіти»
Університету Ушинського*

Постановка проблеми і актуальність. В умовах розвитку та реформування системи освіти в Україні, зокрема в умовах невизначеності, виховна робота набуває вагомого значення та розглядається як одна з найважливіших галузей сучасної освіти. Організація виховного процесу в умовах закладів загальної середньої освіти сьогодення має свої специфічні потреби, інтереси, вподобання тощо. Останнім часом у школярів значно підвищився інтерес до проведення віртуального відпочинку, ніж спілкування й активне дозвілля в умовах закладів освіти. Саме тому виховна робота є однією із важливих частин освітнього процесу у закладі загальної середньої освіти.

Вивчення різних аспектів проєктування виховної роботи, зокрема проблеми планування діяльності класних керівників були розглянуті у працях таких вчених: О. Войтович [1], Л. Забродська [3], І. Єрмаков [2], О. Онопрієнко [3], С. Прищепа [4], Л. Хоружа [3], А. Цимбалару [3] та ін.

Мета статті: систематизація сучасних аспектів проєктування виховної роботи у закладах загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Поняття «проєктувати» буквально означає «розробляти, складати проєкт», «намічати, збиратися щось зробити». У повній відповідності до зазначеного значення поняття «проєктування виховної роботи» означає педагогічну діяльність, спрямовану на розробку перспективної стратегії виховної роботи в колективі на підставі її прогнозування. Поняття «прогнозування» пов'язане з уявленням про подальший розвиток і результат будь-яких явищ або подій на підставі наявних наукових даних [3; 4].

Фактично, проєктувальна педагогічна діяльність – це процес прогнозування розвитку особистості вихованця, колективу учнів з урахуванням діагностично сформульованої мети і відповідно до неї розробленої певної стратегії організації виховного процесу, дозволяють представити перспективні виховні результати.

Одним із варіантів прогнозування виступає модель виховної системи, на підставі якої розробляється стратегія виховної роботи. Стратегія виховної роботи включає набір різних програм (заходів, колективної творчої діяльності та ін), що є підґрунтям планування виховної роботи. Планувати – означає складати план будь-яких заходів чи розробляти проєкт розвитку чогось. Важливо при цьому відзначити, що і модель виховної роботи та стратегія виховної роботи з учнями створюються на підставі концептуального бачення призначення закладу загальної середньої освіти як освітньо-виховної установи [1].

Отже, план виховної роботи є документом, під час розробки якого педагог має спиратися на стратегічну програму розвитку закладу загальної середньої освіти, план виховної роботи закладу загальної середньої освіти та модель виховної системи.

Першим кроком класного керівника є планування виховної роботи. Цілеспрямованість проведеної виховної роботи з учнями, її системність забезпечуються плануванням. Саме завдяки плануванню процес виховання

стає більш керованим. План виховної роботи є системою заходів, вкладених у досягнення виховної мети. Зауважимо, що план виховної роботи забезпечуватиме наступні функції: упорядкованість, організованість, системність у проведенні виховної роботи; органічна єдність і взаємозв'язок з освітнім процесом, реалізуючи його виховні можливості у позаурочний час; узгодженість, скоординованість зусиль усіх суб'єктів виховного процесу, що дозволяє уникнути дублювання; оптимізація виховного процесу, його прогностичність.

Планування виховної роботи є складним і багатогранним процесом, що враховує загальні цілі, завдання виховання учнів, рівень їхньої вихованості, розвиненості, вплив сім'ї, оточення, колективу тощо, досвід та підготовленість класних керівників. Планування роботи зі школярами, які навчається, спирається на принципи діяльнісного, системного підходів, що мають глибоке педагогічне обґрунтування. У плані передбачається, передусім, організація різних видів діяльності учнів (пізнавальної, трудової, художньої, спортивної, оздоровчої, комунікативної). Будь-який виховний захід повинен сприяти всебічному розвитку особистості вихованця. Принципово важливим є також врахування національних традицій, мови, культури, особливостей населеного пункту, інтересів та потреб учнів, їхніх пропозицій та бажань.

Отже, планування виховної роботи передбачає облік основних педагогічних вимог, що дозволяє обґрунтовано як скласти, так й оцінити план.

Наукова обґрунтованість досягнутих результатів і сформованих умов забезпечується продуманими цілями, змістом, формами та методами виховної роботи. Передбачає також аналіз досягнутих результатів і умов, що склалися. Для прогнозування цієї діяльності важливо спиратися на різні опитування, зокрема на роботу психологічної та соціологічної служб. Не менш важливим є рівень розвитку колективу, його згуртованість, досвід та майстерність педагогів, склад учнів.

Цілеспрямованість виявляється в орієнтації планів на досягнення загальної мети виховання – підготовку школярів до життя, виконання ними основних соціальних ролей (функцій) у суспільстві (громадянина-патріота, професіонала-трудівника, сім'янина тощо), стимулювання активності, свідомості та формування моральності основ їхньої життєдіяльності. План повинен також включати питання вирішення приватних завдань виховання. Наприклад, щоб вирішити завдання організації та формування колективу учнів, необхідно передбачити у планах питання вибору органів учнівського самоврядування, визначення прав та обов'язків виборних осіб та органів самоврядування, обґрунтованого планування їх роботи, організацію навчання, праці, забезпечення контролю та оцінки результатів діяльності. Важливо також визначити заходи щодо розвитку внутрішньокolleктивних відносин, зміцнення дисципліни та відповідальності, формування здорового морально-психологічного клімату в колективі.

Оптимальність полягає у найбільш повному обліку об'єкта виховної роботи щодо завдань, і навіть коштів та умов їх вирішення. Об'єктами виховання є колектив та особистість. Оптимальний план вимагає вибору результативних засобів на учнів, педагогічно виправданого поєднання індивідуальних, групових, масових форм роботи. Доцільно, щоб заходи, що плануються, виступали або як вихідні для роботи в навчальній групі, відділенні, курсі, або як підсумкові. У плані слід передбачити оптимальне поєднання педагогічного управління та учнівського самоврядування, умови роботи: кількість учнів, місце та час проведення заходів, характер керівництва тощо. Також важливо врахувати нормованість виховної роботи. На наш погляд, правомірним є встановлення орієнтовної місячної (тижневої) витрати часу на зазначені цілі, що попереджатиме, в одному випадку, перевантаження учнів, а в іншому – забезпечує більш активне їхнє залучення до роботи у позанавчальний час. Оптимальний план обов'язково повинен враховувати наступність у вихованні учнів, ускладнення кожному року навчання форм виховної роботи відповідно до якісних змін, які у свідомості

та поведінці учнів (вікові, духовні інтереси та потреби, оціночні судження тощо).

Відображення специфічних особливостей колективу означає, що план має враховувати соціально-педагогічні умови проведення виховної роботи у конкретному колективі, його специфіку, контингент, досягнутий рівень розвитку, можливості. Сутність цієї вимоги полягає в тому, що планування виховної роботи ґрунтується на результатах аналізу стану виховного процесу та складу учнів, діагностики їх вихованості, характеру накопиченого досвіду суспільної діяльності, спрямованості ціннісних орієнтацій, обліку реальних тенденцій у молодіжному середовищі.

Наступність є важливою вимогою до плану, забезпечується стабільністю різних видів діяльності в колективі (клуби, гуртки, секції продовжують свою діяльність і наступного року), наявністю певних справ, що традиційно проводяться в колективі (останній дзвінок, конкурс професійної майстерності, зустріч випускників тощо). Наголосимо, що під час організації різних виховних заходів необхідно передбачати ступінь сформованих відповідних якостей школярів, професійних умінь і навичок.

План виховної роботи повинен бути конкретним та реальним, де необхідно зазначити що? де? коли? відбуватиметься. Варто передбачити такі форми виховної роботи та види діяльності, що можуть бути забезпечені матеріально, організаційно та методично. У плані відбиваються чіткі конкретні відносини, підпорядковані однієї мети, виконавці та відповідальні їх виконання.

Зауважимо, що повинна передбачатись активна позиція учнів під час планування виховних заходів та їх проведення. Важливо, щоб кожен учень під час навчання певною мірою побував керівником і виконавцем, вчився керувати і підпорядковуватися. Такі можливості виникають лише за умов належного функціонування учнівського самоврядування. Активність учнів під час виконання плану підвищується, якщо вони планують свою роботу, враховують свої інтереси, схильності і здібності.

Отже, якість плану залежатиме не лише від професійно врахованих вимог та принципів планування, а й від методики його складання. Практика свідчить, що нерідко складний та багатогранний процес планування підміняють формальним набором випадкових справ, усуненням від нього інших суб'єктів виховання та самих учнів, нав'язуванням ним готового плану без урахування їх думки та ставлення до нього.

Під час проєктування виховної роботи необхідно акцентувати увагу саме на значенні мети та ціле покладанні, оскільки мета є усвідомленим прогнозуванням майбутнього результату педагогічної діяльності, опис кінцевого стану об'єкта впливу. Педагоги відповідають за правильність, своєчасність і актуальність мети, оскільки неправильно поставлена мета є причиною багатьох невдач та помилок у педагогічній, зокрема виховній роботі. Ефективність діяльності класного керівника оцінюється, передусім, з погляду поставленої мети, саме тому дуже важливо правильно визначити. Мета є рушійною силою виховного процесу за умови значущості й прийнятності для всіх учасників виховного процесу. Цілепокладання є безперервним процесом. Нетотожність мети та реально досягнутого результату стає основою переосмислення, пошуку нереалізованих можливостей з позиції перспектив розвитку та підсумку педагогічного процесу, що веде до постійного та нескінченного цілепокладання. Від того, як здійснюється цілепокладання, залежить характер спільної діяльності класного керівника та учнів, тип їх взаємодії (співпраця чи пригнічення), позиція школярів та дорослих, яка проявляється у подальшій роботі.

Успішність цілепокладання, на думку вчених, досягається, якщо враховано такі вимоги: діагностичність (висування, обґрунтування та коригування цілей на основі постійного вивчення потреб та можливостей учасників педагогічного процесу, а також умов виховної роботи); реальність (висування та обґрунтування цілей з урахуванням можливостей конкретної ситуації, необхідно співвіднести бажану мету, проєктовані результати з реальними умовами); наступність (означає по-перше, здійснення зв'язків між

усіма цілями та завданнями у виховному процесі (приватних та загальних, індивідуальних та групових тощо); по-друге, висування та обґрунтування цілей на кожному етапі педагогічної діяльності; по-третє, ідентифікація цілей, що досягається через включеність у процес цілепокладання всіх учасників діяльності; по-четверте, спрямованість на результат, що можливо, якщо чітко та конкретно визначено мету виховання).

Отже, варто зазначити, що визначення та формулювання мети виховної роботи є складним та тривалим процесом, який у діяльності педагога умовно передбачає низку етапів, а саме: вивчення особливостей класу з виявлення рівня вихованості учнів та їх розвитку як колективу; ідентифікація провідних цільових орієнтирів педагогічного колективу закладу освіти з виховання учнів, формулювання педагогічних цілей, завдань організації виховної роботи; врахування розробленої педагогічним колективом перспективної мети та модель системи виховної роботи, які акумулюють базові ідеї прогнозування виховної роботи у колективі, відбір системи засобів реалізації поставлених завдань, що включає зміст, форми та методи виховної роботи, контроль та керівництво (моніторинг з оцінкою ефективності виховної роботи).

На першому етапі необхідно передбачити вивчення особливостей класу з виявлення рівня вихованості учнів та їх розвитку як колективу. Результати діагностики, що розкривають рівень індивідуального розвитку вихованців, їх задатків, інтересів, здібностей, визначення педагогічних проблем у галузі їх вихованості стануть основою планованого змісту виховної роботи в колективі, насамперед, її виховних цілей та завдань.

Другий етап – ідентифікація провідних цільових орієнтирів педагогічного колективу закладу освіти з виховання учнів, формулювання педагогічних цілей, завдань організації виховної роботи. Цілепокладання – це етап обговорення, певною мірою розбіжностей, що абсолютно неминуче при прийнятті життєво важливих для колективу рішень. Даний етап повинен здійснюватися у спільному пошуку та виробленні оптимальних цілей та

завдань усіма членами педагогічного колективу, щоб при цьому враховувався передусім реальний рівень вихованості та можливості його підвищення. Насамперед важливо визначити домінуючі, першочергові виховні завдання, без вирішення яких неможливий подальший розвиток як колективу, так і особистості.

Прогнозування, здійснене з урахуванням діагностично сформульованої мети і завдань, дозволяє уявити конкретно, яким буде колектив, окремі учні, які стосунки, якості, цінності вони будуть сформовані, які зміни відбудуться у розвитку колективу, якими знаннями, вміннями, навичками опанують учні. Формулювання виховних завдань педагогом має бути чітким і конкретним, оскільки вони зумовлюють підбір відповідного змісту, форм і видів діяльності учнів. Отже, діагностично сформульовані цілі, завдання мають відобразити ті новації, що стануть реальністю в колективі учнів через певний проміжок часу.

Третій етап – врахування розробленої педагогічним колективом перспективної мети та модель системи виховної роботи, що акумулюють базові ідеї прогнозування виховної роботи у колективі. Як зазначалося вище, і модель виховної системи, і стратегічна мета планованої виховної роботи є похідними стратегічної програми розвитку закладу освіти. У зв'язку з цим формулювання виховної мети, завдань на окремий проміжок часу має бути гранично конкретним.

Четвертий етап – відбір системи засобів реалізації поставлених завдань, що включає зміст, форми та методи виховної роботи. Найважливішою умовою результативності роботи є диференційоване залучення учасників, враховуючи який план саме складається – для роботи всього закладу загальної середньої освіти чи роботи у класі, у гуртку. Якщо у першому випадку заступник директора з виховної роботи спирається на пропозиції керівників циклових (предметних) комісій з організації виховної роботи у навчальному році, класних керівників, соціального педагога, психолога та інших педагогів, а також враховує думку активу учнів, органів учнівського

самоврядування, керівників клубів, об'єднань, громадських формувань, то в другому – класний керівник орієнтується на інтереси учнів класу, звертаючи увагу на їхні пропозиції та побажання.

П'ятий етап – контроль та керівництво (моніторинг з оцінкою ефективності виховної роботи).

Зауважимо, що у практиці виховної роботи склалися різні варіанти структури виховного плану, неможна виділити якийсь один із них як найприйнятніший. Вважаємо доречною таку структуру плану виховної роботи: характеристика групи учнів з аналізом результатів виховання за попередній період та позначення проблем; мета та завдання виховної діяльності на запланований період; зміст виховної роботи (з активом та органами учнівського самоврядування; організація виховних заходів із колективом учнів у позанавчальний час; індивідуальна виховна робота з окремими учнями; взаємодія з педагогічним колективом, сім'єю, громадськістю). Водночас слід зазначити, що немає єдиного підходу до визначення структури плану, оскільки вона диктується, в першу чергу, особливістю колективу і специфікою завдань, що стоять перед нею. Доцільно використовувати ту структуру, яка найбільшою мірою забезпечує ефективність реалізації плану та досягнення найвищого результату. Спільним орієнтиром розробки основних видів планів може бути програма виховної роботи.

У практиці виховної роботи склалися різні види планів, а саме: програма виховної роботи закладу загальної середньої освіти на весь період навчання; план виховної роботи класного керівника, вихователя на поточний рік; план роботи з певного напрямку виховної роботи, наприклад, з виховання здорового способу життя та ін.; план індивідуальної виховної роботи з окремими категоріями учнів, наприклад, обдарованими або девіантними поведінка ми; план роботи окремих гуртків, об'єднань, клубів, громадських організацій; план підготовки та проведення виховного заходу та ін.

У практиці виховної роботи широко використовується така форма плану як план-сітка, який складається зазвичай однією місяць із понеділковим розподілом справ. Основною його перевагою є простота оформлення, наочність перебігу виховної роботи, значна економія часу педагога.

Розглянувши різноманітність підходів, ми пропонуємо наступні етапи проєктування у виховній роботі: цілепокладання (визначення задуму виховної діяльності, виявлення проблеми, постановка завдань, вибір ідей для їх вирішення); моделювання (розробка та оцінка варіантів рішення, теоретичне уявлення майбутнього способу діяльності); конструювання (визначення та обґрунтування умов та засобів для досягнення мети, розробка тактики дій, планування етапів здійснення діяльності); планування (складання плану, програми реалізації зазначених цілей та завдань, з урахуванням виявлених умов та засобів); реалізація (здійснення запланованого, координація дій, оцінка процесу через зворотний зв'язок); аналіз (аналіз якісних змін та рефлексія діяльності, визначення подальших напрямків виховної діяльності).

Отже, відповідно до логіки запропонованих етапів проєктувальної діяльності та виявленої сутності педагогічного проєктування педагогічний проєкт у виховній роботі класного керівника, педагога-організатора, заступника директора з виховної роботи може мати таку структуру: паспорт проєкту (назва проєкту, автор проєкту, коротка характеристика проєкту, напрям виховання, тип проєкту, учасники проєкту, мета проєкту, очікуваний результат проєкту); пояснювальна записка, яка відображає актуальність проєкту та спрямованість на вирішення проблеми; мета та основні завдання проєкту; учасники проєкту (зокрема партнери); місце реалізації проєкту; строки здійснення проєкту; основні етапи проєкту; план реалізації проєкту, характеристика його етапів та заходів, що проводяться; бюджет проєкту та джерела фінансування; очікуваний результат проєкту. Така організація спільної діяльності протягом усього процесу проєктування допоможе

педагогові спостерігати та коригувати процес здійснення проекту та розвитку особистісних якостей школярів.

Література

1. Войтович О. Упровадження методу проектів у виховний процес // Відкритий урок: розробки, технології, досвід. 2008. № 9. С. 33–36.
2. Єрмаков І. Компетентністий потенціал проектної діяльності // Школа . 2006. №5. С. 4-19.
3. Забродська Л.М., Онопрієнко О.В., Хоружа Л.Л., Цимбалару А.Д. Інформаційно-методичне забезпечення проектно-технологічної діяльності вчителя: науково-методичний посібник / За ред. А.Д.Цимбалару, Онопрієнко О.В. Х.: Вид.гр. «Основа», 2007. 208 с.
3. Прищепа С. М. Проектування виховної діяльності класного колективу : метод. посібника. Умань : ПП Жовтий О. О., 2014. 66 с.

ШЛЯХИ УДОСКОНАЛЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

*Шищенко І. А.,
здобувач освітнього ступеня «магістр»
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»
Науковий керівник:
Черненко Н. М.,
д. пед. наук, професор кафедри
освітнього менеджменту та публічного управління
Державного закладу «Південноукраїнський національний
педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»*

Постановка проблеми і актуальність. Проблема пошуку форм організації освітньої діяльності, які б забезпечували позитивний результат, завжди хвилювала педагогів. Безперечно, цей пошук сприяє розробці, апробації та впровадженню у практику роботи інноваційні технології

навчання. Надбання світового педагогічного досвіду, досягнення вітчизняної науки, а також досвід поколінь є підґрунтям інноваційної діяльності педагога. На сучасному етапі розвитку суспільства в Україні функціонують різні типи закладів освіти, ефективне вирішення пріоритетних завдань розвитку, навчання та виховання дітей в яких неможливе без пошуку оптимальних форм організації освітнього процесу, використання перспективного педагогічного досвіду, а також здійснення інноваційної діяльності.

Різні аспекти інноваційної діяльності порушують такі вчені: Л. Ващенко, І. Гавриш, Л. Даниленко та ін.; інноваційний розвиток освітньої установи, стратегії розвитку сучасного закладу освіти – А. Ніколаєв, Т. Постоян, О. Сакалюк, Н. Романенко, М. Ручкіна, Н. Черненко та ін.

Мета статті: визначити та обґрунтувати шляхи організації діяльності закладу освіти в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу. Пріоритетними завданнями педагогічних колективів закладів освіти, які здійснюють інноваційну діяльність, є: вивчення освітніх інновацій, визнаних ефективними вітчизняною та світовою педагогічною наукою, а також ефективність їх впровадження в інших закладах освіти; моніторинг ефективності впровадження інновацій, розроблених педагогічними колективами закладів освіти; створення бази даних щодо впровадження освітніх і педагогічних інновацій у закладах освіти; розроблення методичних рекомендацій щодо організації роботи закладів освіти, які здійснюють інноваційну діяльність.

На рівні закладу освіти інноваційна діяльність передбачає застосування інновацій (зміни всередині системи), експериментальну перевірку результативності і можливості використання інновацій в інших закладах освіти. Традиційно основними завданнями інноваційної діяльності у закладах освіти, найголовнішими серед них є такі: апробація вітчизняних і світових освітніх і педагогічних інновацій; апробація інновацій, розроблених у ході експериментальної роботи регіонального рівня; розробка й експериментальна

перевірка продуктивності й можливості застосування освітніх і педагогічних інновацій; застосування освітніх і педагогічних інновацій.

Основні проблеми організації і здійснення інноваційної діяльності в закладі освіти, пов'язані, в першу чергу, з недостатньою підготовкою педагогічних працівників; недостатньою залишається розробка теорії педагогічної інноватики, управління інноваційними процесами, менеджменту освіти.

Спеціальна підготовка керівного складу освітянської галузі до інноваційної діяльності є проблемою важливою і невідкладною для розв'язання, оскільки сучасного ефективного керівника освіти мають вирізняти з-поміж інших особливого типу вміння та адміністративні навички, що характеризують його як організатора і професійного управлінця. Серед них: виконання сукупності міжособистісних, інформаційних і організаційно-технологічних управлінських ролей; використання своїх особистісних якостей як основного джерела і засобу управління; уміння гнучко і сміливо діяти в нестандартних ситуаціях; здатність визначати загальний напрям руху навчального закладу чи підрозділу як керованої педагогічної системи, її зміни і шляхи подальшого удосконалення.

Розвиток системи освіти в цілому і конкурентоспроможності кожного закладу освіти зокрема потребує підготовки його керівника як менеджера, що можливо забезпечити лише на засадах наукового менеджменту. Реалізація цього завдання значною мірою залежить від рівня наукового пізнання шляхів та засобів використання можливостей неперервної педагогічної освіти, яка передбачає єдність допрофесійного, фундаментального професійного та післядипломного етапів підготовки, фахівця в галузі управління закладом освіти чи організаційним підрозділом.

У зв'язку з цим вважаємо за необхідне наголосити на необхідності:

1. Організації системи тренінгів (для підготовки керівників методичних об'єднань, педагогів до організації інноваційної діяльності), які сприятимуть розвитку їх професійно важливих якостей.

Спираючись на погляди вчених [1; 3], зауважимо, що в основі психологічної готовності керівника закладу освіти до управління інноваційними процесами в ньому лежить його особистісна орієнтація, яка зумовлена настановчим полем, що містить у собі настанови відносно ставлення до сучасного закладу освіти інноваційних процесів, мети, завдань та способів управлінської діяльності, рис своєї особистості, ставлення до усіх суб'єктів управління. Успішність управлінської діяльності в галузі освіти, як зазначає науковець, залежить не лише від рівня загальної та спеціальної готовності, а й від готовності до несподіванок, тобто здатності учасників освітнього процесу працювати в умовах проблемних ситуацій без втрати працездатності та психічного здоров'я, розвиваючись як особистість та удосконалюючись як професіонал.

Професійна діяльність в умовах інноваційного середовища обумовлена частою зміною ситуацій, стресами, непередбаченими подіями, тому найзагальніші та найнеобхідніші для професійної діяльності керівників закладів освіти в умовах інноваційного середовища є характеристики: позитивне ставлення до професійної діяльності; адекватні вимогам цієї діяльності риси характеру, темпераменту, здібностей, мотивації; систематизацію необхідної для цієї діяльності знань, умінь та навичок; професійно важливі стійкі особливості пам'яті, сприйняття, уваги, мислення, емоційних і вольових процесів [3].

Висока ефективність тренінгових занять забезпечується за рахунок того, що цінується точка зору й знання кожного учасника; є можливість поділитися своїм досвідом і проаналізувати його у комфортній атмосфері, без примусу; можливість припускатися помилок, що не викликає негативної реакції. Під час тренінгів кожен визнається унікальною особистістю, має повну свободу, право на повагу; природно відбувається процес саморозвитку, здійснюється чітке й реальне ціле покладання і рефлексія.

2. Проведення додаткових постійно діючих семінарів з питань впровадження інноваційної діяльності в галузі освіти.

Оволодіння кожним керівником закладом освіти засадами педагогічної інноватики надасть йому можливості підвищити не лише результативність власної управлінської діяльності, а й привести заклад освіти до більш якісного функціонування, спрямованого на стабільний розвиток. У зв'язку цим доречним буде система діючих семінарів.

3. Враховуючи сучасний стан організації інноваційної діяльності в закладах освіти сучасні керівники повинні бути готовими до антикризових ситуацій, заходів, при яких що дуже часто використовують реінжиніринг.

Реінжиніринг (перебудова, перепланування, перепроєктування) вважається однією з найбільш ефективних інновацій у менеджменті сьогодні. Сучасний менеджмент не може мати іншої основи, аніж пошук і активне використання нових форм, методів, прийомів, оскільки підходи, що використовувалися раніше, себе не виправдовують. Реінжиніринг – це перепроєктування ділових процесів для досягнення радикального, стрибкоподібного покращення діяльності організації (компанії) [4, с. 7].

Реінжиніринг як засіб конвергентного мислення і технологія активного якісного управління базується на концепції перервності. Це означає відшукування застарілих правил і фундаментальних припущень, що в концентрованому вигляді є стереотипами, на яких у минулому була побудована діяльність організації, і рішення їх подолання. Обґрунтованість існуючих фундаментальних припущень глибоко і критично переглядається, відбувається різке заперечення застарілих правил, які приводять до низької ефективності того чи іншого процесу в нових умовах діяльності.

4. Організація системи методичного супроводу інноваційної діяльності у закладі освіти.

Важливо знати свій педагогічний колектив, сильні і слабкі сторони кожного. Спираючись на них, необхідно сформувати таку систему методичного супроводу інноваційної діяльності педагогів, в якій педагогічна підтримка буде адресною (диференційованою), отже, більш ефективною.

Методичний супровід інноваційної діяльності педагогів організується в кілька етапів. На підготовчому етапі основними завданнями є: вивчення інноваційного потенціалу особистості педагога, виявлення здатності педагога до розвитку, аналіз умов освітнього середовища. Практичний етап включає розробку цільової програми розвитку професійної компетентності педагогів. На узагальнюючому етапі основна робота полягає в оцінці якості освітнього процесу, аналізі та поширенні успішного інноваційного педагогічного досвіду.

Для забезпечення активної участі педагогів закладів освіти в інноваційній методичній роботі необхідно проектування продуктивних форм. До комплексу необхідних педагогічних умов відносяться: відбір та експертиза (оцінювання) інноваційного змісту освіти; проектування продуктивних форм методичної роботи, які активізують педагогів закладів освіти на підвищення професійної компетенції; нормування форм методичної роботи, зорієнтованих на освоєння і розробку педагогами інноваційних програм і технологій, на освоєння нових способів професійно-педагогічної діяльності.

Отже, інноваційна методична робота – частина професійно-управлінської, педагогічної діяльності, відмітними особливостями якої є: забезпечення роботи освітньої установи в режимі розвитку; відбір змісту методичної роботи, що забезпечує особистісний розвиток школяра, її саморозвиток; забезпечення інформацією педагогів про інноваційні факти і явища, організація експертизи; оснащення педагогів способами професійно-педагогічної діяльності, що забезпечують ефективний вплив на особистісний розвиток дитини.

В умовах модернізації сучасної системи освіти зростає роль інноваційної діяльності, яка набуває все більш масового характеру, оскільки виникає потреба в оновленні змісту освіти, досягненні нової якості на основі інноваційних ініціатив за пріоритетними напрямками освітньої діяльності. Методичне навчання педагога має бути науково-організованим, системним, цілеспрямованим, сприяти його постійному особистісному професійному розвитку. Кероване якісне зростання професійної майстерності кожного

педагога і розширення педагогічних можливостей всього колективу – головні орієнтири керівника закладу освіти.

Висновки. Керівник закладу освіти сьогодні повинен вміти працювати в інноваційному режимі, знати, як організувати інноваційну та експериментальну роботу, враховуючи ідентифіковані шляхи, а саме: організації системи тренінгів (для підготовки керівників методичних об'єднань, педагогів до організації інноваційної діяльності), які сприятимуть розвитку їх професійно важливих якостей; проведення додаткових постійно діючих семінарів з питань впровадження інноваційної діяльності в галузі освіти; готовність керівників закладів освіти до антикризових ситуацій, заходів, використовуючи реінжиніринг; організація системи методичного супроводу інноваційної діяльності у закладі освіти.

Важливе завдання – вміння налаштувати на інноваційну діяльність педагогічний колектив. Зберегти високий рівень роботи установи, мати високий рейтинг і довіру у батьків в сьогоднішніх фінансово-економічних умовах нелегко, але можливо. І один із шляхів розвитку – це організація інноваційної діяльності. В умовах сучасних змін впровадження інновацій – обов'язкова умова розвитку закладу освіти.

Література

1. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону : монографія. К. : ВПЦ «Тираж», 2005. 380 с.
2. Гавриш І. В. Теоретико-методологічні основи формування готовності майбутніх учителів до інноваційної професійної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2006. 572 с.
3. Даниленко Л. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах : монографія. К. : Міленіум, 2004. 358 с.
4. Пушкар Р. М., Тарнавська Н. Б. Менеджмент : теорія та практика : підручник. Карт-бланш, 2003. 490 с.

ФОРМУВАННЯ ГРАФІЧНИХ НАВИЧОК УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ПИСЬМА

*Щенцова О.М.,
вчитель початкових класів
ОПЗО «Тіква-Ор Самеах»*

Письмо – комплексний вид навчальної діяльності учнів початкових класів. Воно складається з цілої низки структурних компонентів, багатьох правил і умінь, оволодіння якими – це складний, тривалий і нелегкий процес не тільки для шестирічних, а й взагалі для учнів початкових класів. Різні науковці (Н.Красногорський, О. Запорожець) зазначали, що дитина, навчаючись писати, повинна оволодіти трьома основними групами навичок, а саме:

а) технічними – правильно користуватися письмовим знаряддям, координувати рухи руки, дотримуватися гігієнічних правил;

б) графічними – правильно зображувати окремі букви, склади, слова; писати букви з необхідним нахилом, розміщувати їх рівномірно в слові та в рядку; правильно з'єднувати, дотримуватися визначеної відстані між словами;

в) орфографічними – правильно визначати звуковий і буквений склад слів, коментувати їх написання, самостійно добирати слова [4, с.77].

У процесі письма утворюються зв'язки між елементами мови й рухами, потрібними для їх позначення на письмі. Саме під час утворення цих зв'язків дитина зустрічається з труднощами, які зумовлюються високою рухливістю руки, пальців, передпліччя.

Рухи руки гальмуються під впливом зовнішніх факторів: рух за інерцією, важкість самої руки, протидія паперу, одягу, тобто цілий комплекс силових взаємодій, які заважають точному виконанню руху. Щоб запобігти відхиленню руки, дитина мимоволі напружує м'язи, рука втрачає свою рухливість, виникають різні помилки. Отже, щоб дитина навчилася писати, вона насамперед повинна навчитися виконувати рухи легко, вільно, без

зайвого м'язового напруження [5, с.23].

Не вміючи добре координувати рух руки, дитина часто механічно в пришвидшеному темпі виконує рухи вгору, вниз, праворуч, ліворуч, змінюючи при цьому не тільки положення руки, а й фалангів пальців. І чим швидше вона намагається це зробити, тим очевиднішими стають її відхилення у зображенні певного символу. Форма, розмір, нахил, рух руки на рядку – все це вимагає від дитини уваги та часу для засвоєння. Якщо за таких умов засвоюються неправильні навички, то виправити їх важко.

Особливості й труднощі письма полягають у необхідності одночасного розвитку рухів руки й очей. Виконання рухів контролюється, коригується, управляється шляхом зіставлення результату з метою руху.

На початкових етапах оволодіння письмом, коли в дитини ще відсутні кінестатичні уявлення, рухи контролюються зором. Педагог пише потрібну букву на дошці, пояснює спосіб дії. Дитина стежить, аналізує структуру букви. Написання букви в зошиті супроводжується зоровим контролем, відбувається зорове зіставлення написаного із зразком і коригування величини, форми, положення букви на лінійці та її окремих частин. Дитина має справу з такими просторовими відношеннями як справа, зліва, вгорі, внизу, під лінією, на лінії, посередині рядка. Орієнтування на сторінці зошита, координація рухів руки, зору дається дитині досить важко [4, с.98].

Учитель має враховувати специфіку самого процесу письма як складного комплексу дій для 6-7 річних учнів. Враховувати особливості системи знаків, які має дитина засвоїти та допомагати набути їй навичок самостійного їх використання.

Над уникненням труднощів у каліграфії працювало багато вчених. Д.Ельконін вважав, що «у дошкільному віці перебудова рухів і дій дитини полягає в тому, що вони починають практично виховуватись, контролюватись і регулюватись самою людиною на основі уявлення про майбутню дію та умови її здійснення». І.Павлова досліджувала утворення тимчасових нервових зв'язків у корі головного мозку [5, с.34].

Вчені Н.Красногорський, О.Запорожець, Н. Пантіна, М.Лісіна доводили, що дитина старшого дошкільного віку, як у фізіологічному, так і в психологічному відношенні готова до сприймання нових видів орієнтовно-дослідницької діяльності й на її основі до засвоєння складніших рухових навичок, до яких належать і навички письма [4, с.23].

У 2-4-х класах продовжується робота щодо розвитку дрібної моторики руки, розпочата в першому класі. Особлива увага надається розвитку вмінь писати друковані рукописні рядкові та великі букви українського алфавіту; поєднувати букви в процесі написання слів, використовуючи способи поєднань (верхнє, нижнє та середнє); зберігати правильну форму, широту, висоту букв, правильність поєднань під час письма слів, речень; писати зв'язно, ритмічно букви в словах і реченнях, правильно розташовуючи їх у рядку; писати під диктовку букви, склади, а також слова, вимова й написання яких збігаються; списувати рукописні склади, слова, речення; записувати рукописними буквами друковані літери, склади, невеликі слова; зіставляти графічну форму друкованих і рукописних, рядкових і великих букв.

Як показує практика, монотонне й одноманітне написання букв чи слів стомлює учня, не викликає в нього інтересу, не активізує розумових і творчих здібностей. Насамперед, необхідно створити емоційний стан. Зацікавленість – основа успіху дітей на уроках письма.

Тому, готуючись до кожного уроку каліграфії ми намагалися дібрати матеріал та об'єднати його, по можливості, спільною темою. На початку уроку (актуалізація опорних знань) діти залюбки відгадували загадки, пригадували те, що вони знали про істоту чи предмет, про який говорилося в загадці.

На уроках каліграфії постійно відбувався розвиток зв'язного мовлення 6-7 річних дітей Загальновідомо, що уроки зв'язного мовлення збагачують словниковий запас учнів, сприяють розвитку усного та писемного мовлення, а також виробляють у дітей уміння застосовувати набуті знання з

орфографії та синтаксису.

Серед багатьох видів робіт з розвитку зв'язного мовлення на уроках каліграфії нам хотілося б зупинитися на складанні учнями оповідань за прислів'ями.

Це був складний, але цікавий вид роботи. Після пояснення значення того чи іншого прислів'я, діти добирали кілька варіантів зачину тексту, а далі розпочиналася творча робота учнів та каліграфічний запис самого прислів'я.

Ми також пропонували ілюстрації за змістом прислів'я.

Наводимо приклади оповідань за прислів'ями, які створили 6-7 річні учні на уроках письма.

Краще вміти робити щось одне, та добре, ніж усе, та погано.

Прийшла Оксанка до подруги, а та й хвалиться:

– Яка я молодчина, Оксанко: і їсти вмію зварити, і спекти, і випрати білизну, і прасувати, і вишивати...

Та й не договорила, бо каструля з борщем заклекотіла, вилився борщ на плиту; запахло горілим – то пироги в духовці про себе нагадали... Забула й праску вимкнути – на білій кофтині з'явилася велика жовта пляма...

Оксанка й каже подрузі:

– Краще вміти робити щось одне, та добре...

Де багато господиць, там хата неметена.

Багатодітна родина жила на околиці села. Гарні дівчатка в сім'ї.

А дівчаток у них аж п'ятеро. Спішать вранці батьки на роботу, загадують дітям, що робити...

Старша Катруся тут же меншій Настусі:

– Ти позамітай, пил повитирай.

А Настуня – Оленці:

– Оленко, чуєш... Треба позамітати та пил витерти.

Оленка те саме загадує Світланці...

Цілий день в хаті неметено. Вже й вечір... Ось-ось мають прийти батьки з роботи.

Мала Оля взяла віник, позамітала, поприбирала скрізь. Почала витирати пил.

Надійшла мама й сказала:

Бджола мала, а й та працює. Та й простягнула шоколадку своїй найменшній. Олечка почала ту шоколадку ділити на сім частин, щоб кожний поласував хоч маленьким шматочком. Сестри голови похиляли...

На цьому етапі уроку (актуалізація опорних знань) ми практикували слухання музики чи роботу з літературними творами, розгадування кросвордів та ребусів, часто проводили вправи на спостережливість та розвиток уваги (наприклад: «Порахуй іграшки», «Знайди спільне», «Знайди відмінне»), використовували вправи «Лабіринт» або «Прочитай прислів'я (скоромовку) за стрілками». Подобалися дітям «Абеткові ігри», коли на кожну букву алфавіту потрібно було назвати ягоду, квітку тощо.

Наприклад, вивчаючи написання літери Ж, ж ми на уроці письма проводили

ігри «Утвори й прочитай слова», «Встав потрібну букву».

У + Р ... + Ж ... + Й = УРОЖАЙ ЖУК — К + Р + НА + Л =

ЖУ + К =

ЖО + Л... + ДЬ =

Гра «Утвори нове слово з певних букв».

...ОРОВА ...УК ...КО ...КОЛА ...РОК ...ЛІВЦІ

Завдання (робота з деформованим текстом): Правильно прочитати речення, слова. Спробувати виключити зайве.

УБИКИК (кубики)

ЯЛАЛЬК (лялька)

ЕДЕМАЖВ (ведмежа)

УРЖАНЛ (журнал)

ніСгове зайча. неДь вуб петлий. ніСг вуб комрий. няЖе піливз
нісгове чазай.

(Снігове зайча. День був теплий. Сніг був мокрий. Женя зліпив снігове
зайча)

Для розвитку пам'яті, уваги, мислення використовували **зорові
диктанти** (слова діти записували в зошит каліграфічно).

ЖАР (3)

ЖАРТ (4)

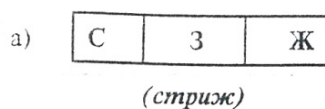
НІЖКА (5)

КНИЖКА (6)

ЖУРАВЛІ (7)

ЖУРАВЕЛЬ (8)

Конкурс «Розгадай ребуси!»



Пропонуємо завдання для розвитку зв'язного мовлення 6-7 річних
учнів на уроках письма під час вивчення літери Ж, ж :

1) За малюнками тварин та схемами скласти речення.

_____ . (Журавель літає високо).

_____ -- _____ . (Жирафа живе у зоопарку).

_____ -- _____ --- . (Жук сховався під великим листком).

2) Скласти оповідання, використовуючи слова - опори: осінь,
журавлі, теплі краї, зима, до весни.

3) Передати зміст української народної казки «Лисичка та Журавель», але придумати своє закінчення, продовжити казку.

4) Складання акровіршу.

Жовтіють на дубовім вітті.

Осінній час – трусить пора,

Летять вони додолу миттю,

У торбу їх лісник збирає.

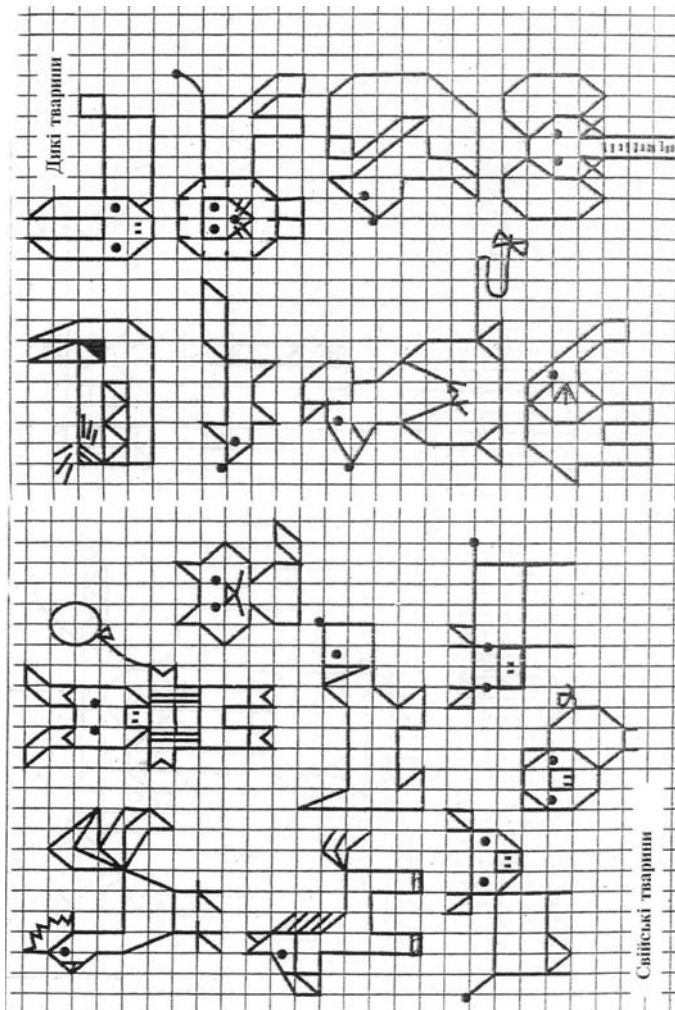
Ділянку знайде залюбки,

І там з них виростуть дубки.

Окремим етапом уроку каліграфії була підготовка руки учня до виконання письмових вправ. Підготовка руки дитини до письма передбачала розвиток:

- зап'ястку руки й дрібних м'язів пальців;
- координації рухів руки, пальців, очей, передпліччя;
- розвиток окоміру (вміння визначити центр, середину, підпорядкувати рухи руки, очей контролю свідомості);
- просторових уявлень (зліва, справа, внизу, над і під лінією, між лініями);
- плавності, точності й ритму рухів;
- уміння проводити безвідривні лінії олівцем на папері, в зошиті[4, с.57].

З цією метою пропонували школярам вправи на сполучення точок, проведення безвідривних ліній, проведення кривих ліній за пунктиром, обведення контурів предметів по штриховій лінії, декоративне малювання, малювання по клітинках за зразком, малювання свійських та диких тварин тощо).



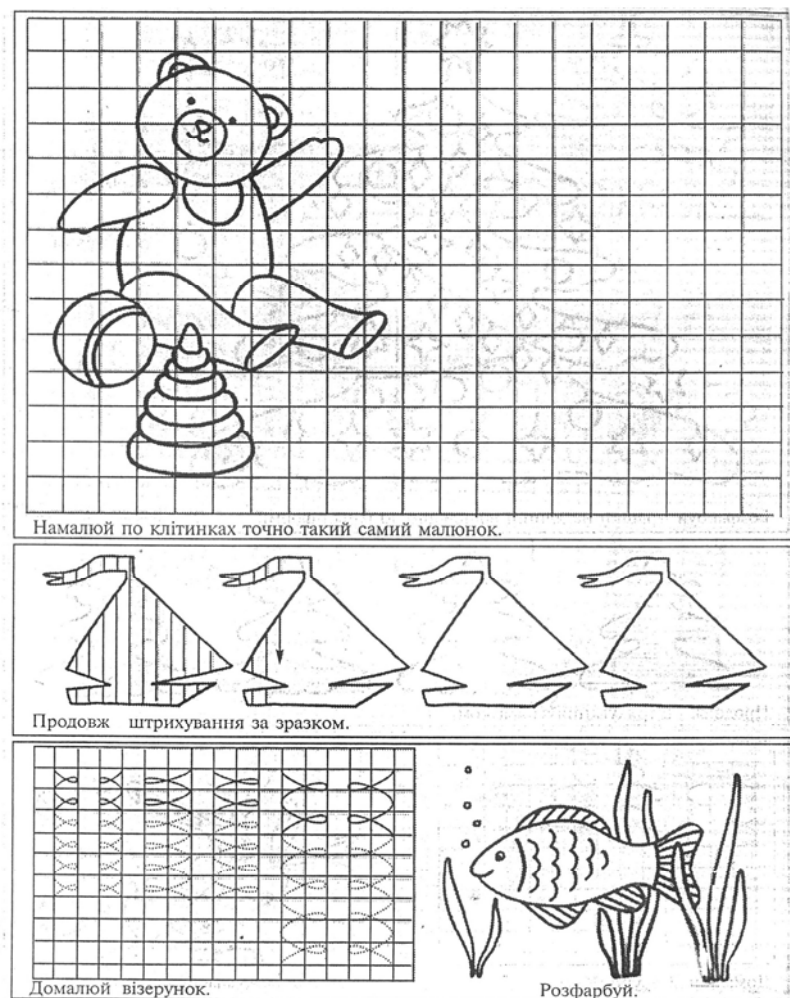
Наприклад, цікавою була така вправа як «Лабіринт». Її мета – розвиток наочно-образного мислення, уваги, дрібної моторики руки, здатності до самоконтролю. Але необхідно було виконувати цю вправу правильно. А саме: виконувати варто було лише в заданому напрямку – від початку (входу в лабіринт), а не навпаки. Другим важливим правилом уло проведення лінії чітко по середині доріжки, намагаючись зобразити її рівною.

Особливу увагу на уроках каліграфії ми приділяли різним видам штрихування, які сприяли розвитку й зміцненню дрібної моторики кисті руки, відпрацювання координації рухів. А саме: штрихування прямими лініями (вертикальними й горизонтальними), штрихування похилими лініями, штрихування уривчастими короткими лініями, штрихування півовалами предметів овальної форми (шишка, рибка, качан кукурудзи), штрихування спіральними лініями предметів круглої та овальної форми (коло, овал, слива, вишня, жолудь), штрихування лініями з петлями,

центричне штрихування (від центру), штрихування крапками зображень яблука, груші, моркви, вишні тощо. Також було мішане штрихування: в одному орнаменті або візерунку поєднувалися кілька видів штриховки.

Правила штриховки були дуже простими: штрихувати лише в заданому напрямку, не виходити за межі малюнка, дотримуватись однакових відстаней між лініями штриховки.

Штрихуючи, дитина не відчувала втоми, вона робила це вільно. Але штриховка – це не тільки зміцнення руки, а й розвиток мовлення школярів, збагачення словникового запасу за допомогою цих самих малюнків (опис малюнків, звуко-буквений аналіз слів).



Цікавим видом роботи для розвитку графічних навичок 6-7 річних дітей був графічний диктант. Діти уважно слухали команди вчителя та проводили лінії, намагаючись передбачити майбутнє зображення.

Графічні диктанти допомагали розвитку орфографічної пильності, уважності. Вони розвивали у дитини довільну увагу, просторову уяву, дрібну моторику пальців рук, координацію рухів.

Обов'язковим моментом кожного уроку була пальчикова гімнастика, яка також була пов'язана з мовленнєвим розвитком дітей. Зображення руками тварин супроводжувалася розучуванням і хорovým декламуванням невеличких віршиків про них.

Кожну вправу пальчикової гімнастики варто було виконувати декілька разів по черзі обома руками. Вправи пальчикової гімнастики, художньо-зорові образи літер, віршований дидактичний матеріал зробили уроки письма цікавими та ефективними. Вченими (Н.Пантіна, М.Лісіна) було доказано, що рухи пальців рук позитивно впливають на розвиток дитячої звуковимови та інтелектуальних здібностей [4, с.45].

З метою перевірки засвоєння першокласниками фонематичного письма та правильного написання букв і їх поєднань у букварному періоді ми проводили каліграфічні диктанти – словникові або написання зв'язного тексту (пам'ятаючи, що, по-перше, це повинні були бути слова, які вже писалися; ті, які писалися за фонетичним принципом; по-друге, що в кінці цього періоду школярі могли писати до 5 рядків за урок).

Диктант – це письмо за слухом. Перехід від списування до письма за слухом був можливий, якщо учні засвоїли написання та поєднання букв, тобто списування повинно було випереджати письмо під диктовку. Ми проводили диктанти: навчальні, тренувальні, контрольні (за метою й призначенням); зорові, слухові та зорові (за формою проведення); попереджувальні, пояснювальні, вибіркові, коментовані, творчі, вільні, самодиктанти, словникові, перекладні тощо.

Розв'язування орфографічного завдання на уроках письма здійснювалося через формулювання правил; звернення до словника; до звуко-буквеного та складового аналізів; до проговорювання слів за складами (так, як їх пишуть); до демонстрування карток; до попереднього запису на

дощі. Іноді розв'язування орфографічного завдання відбувалося в процесі запису – це був коментований диктант. У цьому виді диктанту аналіз (пояснення) й синтез (запис) максимально були зближені. Цей вид диктанту вважався доцільним на початковій стадії формування орфографічної навички.

У практиці ми застосовували попереджувальний диктант з попередньою підготовкою — «диктант на урок», підготовлений (проаналізований вдома текст диктувався в класі). У пояснювальному диктанті хід роботи був такий: 1) вчитель диктував, діти записували слова (текст); 2) пояснення правопису слів. Іноді вчитель не диктував, а показував предмети – це був «диктант-мовчок». Вчитель міг під час диктанту запропонувати учням підкреслювати орфограми, в позначенні яких вони вагалися – це був диктант «перевіряю себе».

Використовували вибіркового диктант: з тексту, що вчитель диктував, діти добирали та записували слова з орфограмою.

Ефективним засобом удосконалення орфографічної грамотності було письмо по пам'яті. До запису тексту по пам'яті вчитель проводив орфографічний його аналіз. Далі діти запам'ятовували текст і писали по пам'яті.

Вільне письмо передбачало добір прикладів, самостійне конструювання та запис слів, текстів з орфографічною метою. Тут поєднувалися завдання з розвитку мовлення та орфографічні. Ми використовували деякі види вільного письма: вільне списування (діти читали текст у підручнику, аналізували правопис слів, закривали підручник, писали текст так, як запам'ятали). Вільний диктант – робота виконувалася за частинами (попередньо вчитель ділив текст на завершені за смислом частини). Читали кожен частину, учні переказували її, пояснювали правопис усіх слів або окремих (залежно від мети навчання), далі кожен писав її так, як запам'ятав. Творчий диктант – текст створювався й записувався самим учнем. Цей вид диктанту мав велику варіативність: добір і запис слів з

виучуваними орфограмами; аналогічних тим, які записані вчителем на дошці (іноді такий диктант називався «диктантом-завданням»); складання і запис речень зі словами (тільки з даних, з введенням інших, без зміни слів, із зміною); добір слів учнями й введення їх у складені речення в тому порядку, в якому ці слова записані на дошці; творення зв'язних текстів. До творчого диктанту відносили доповнення тексту словами – орфограмами; заміна під час письма граматичної форми слова залежно від мети; поповнення речень у процесі запису: вчитель давав частину речення – початок, кінець чи окремі слова із середини.

Різновидом творчого диктанту був «німий диктант»: учні записували дії вчителя, вживаючи, наприклад, дієслова в 3-й особі однини. З навчальною метою ми проводили його так: записові слова передувало усне складання речень та пояснення правопису слів.

Необхідно також було звернути увагу на питання виправлення хиб у почерку 6-7 річних дітей.

Першим недоліком була деформація основних елементів малих та великих букв. Щоб виправити його, систематично на уроках письма вчитель демонстрував на класній дошці правильні зразки письма букв. Водночас ми проводили коментування та аналіз графем. Учні свідомо сприймали недоліки, якщо власноручно писали на класній дошці й аналізували написане.

Другим недоліком почерку було порушення принципу безвідривності написання елементів малих та великих букв. Для виправлення цього недоліку вчитель при проведенні каліграфічного письма повинен був повсякчас наголошувати на безвідривності написання. Пишучи на класній дошці заплановані на заняттях малі чи великі букви, ми проводили чіткий аналіз і синтез кожної букви, зокрема, а під час перевірки зошитів робили виправлення й пояснювали зразки сполучення елементів букв.

Третім недоліком у формуванні почерку було неправильне поєднання малих та великих букв у словах.

До четвертого недоліку в почерку належало недотримання постійної висоти літер в одному й тому самому слові. Бездоганне й повсякденне виконання учнями відповідних правил письма, а також постійний контроль вчителя сприяли усуненню цього недоліку. Різні за висотою літери при написанні були у значної частини учнів при переході до письма у зошиті в одну лінію.

П'ятим недоліком у формуванні почерку було недотримання правильного нахилу в написанні букв у словах та слів у реченнях. Таке письмо гальмувало процес виконання будь-яких записів, воно негативно впливало й на читання.

Щоб виправити вказаний недолік, ми запропонували чітко дотримуватись таких вимог: правильно класти зошит під час письма; сидіти за партою; тримати ручку. Це були повсякденні правила шкільної гігієни. Нехтування ними призводило до неправильного нахилу письма.

Отже, вчитель, який творчо ставиться до роботи, не може задовольнитися простим констатуванням успіхів або невдач, пов'язаних із застосуванням тих чи інших методів навчання при формуванні графічних навичок школярів. Він намагається зрозуміти й усвідомити причини впливу, бо подолання порушень в письмі школярів значною мірою залежить не лише від самих учнів, а й від вчителя. Це залежить також від глибоких знань дитячої психології, від інноваційних методів навчання графіки письма, перевірених педагогічною практикою.

Щоб навчання каліграфічного письма було успішним, систематичним і послідовним, слід домагатися правильного написання букв під час виконання будь-яких письмових робіт. «Учнівські зошити – дзеркало всієї виховної роботи», – писав В. Сухомлинський. Молодому вчителеві він радив: «Побачите гарне, чітке, грамотне письмо переважної більшості дітей – це вже прямий орієнтир: у даному класі можна навчитися багато чого... Зошити – це результат усього педагогічного процесу та одночасно реалізація всіх навичок, які сформувалися в процесі навчання грамоти» [4, с.75].

Література

1. Воскресенська Н.О., Цєпова І.В. Прописи: навчальний посібник для 1 класу. В 2 частинах. Харків. 2006. 36 с.
2. Додусенко Н.О., Кумова Н.В. Пишемо красиво: прописи з розвиваючими завданнями. В 3 частинах. Харків. 2002. 60 с.
3. Карабаєва І. Письмо і писемне мовлення *Початкова освіта*. 2002. № 19. С.12-16.
4. Кирей І.Ф., Трунова В. А. Методика викладання каліграфії в початковій школі: навчальний посібник. Київ: Вища школа. 2004. 143 с.
5. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. *Початкова освіта*. 2008. № 37 –38. С.23-40.
6. Шарапова Л.С. Навчання першокласників письма. *Початкова школа*. 1981. № 10. С.67-76.