

**Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Асоціація університетів України
Одеська обласна державна адміністрація
Одеська міська рада
Одеський обласний інститут удосконалення вчителів
Освітньо-культурний центр «Інститут Конфуція»**

**ПІВДЕННОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ К. Д. УШИНСЬКОГО**

МАТЕРІАЛИ

ІІІ МІЖНАРОДНОГО КОНГРЕСУ

**«ГЛОБАЛЬНІ ВИКЛИКИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
В УНІВЕРСИТЕТСЬКОМУ ПРОСТОРІ»**

18-21 травня 2017 року

Місце проведення:

**Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К. Д. Ушинського
(м. Одеса, вул. Старопортофранківська, 26)**

**Одеса
2017**

мислення й діяльності незалежно від того, який – монологічний чи діалогічний метод навчання використовується, у цьому разі дитина включається у світ розгорнутих смислів, залучається до внутрішніх міркувань, що створює умови для її саморозвитку.

Вчитель відштовхується від тих ключових компетентностей і мікрозавдань, які може виконати й сформувати під час проведення уроку чи виховного заходу. В залежності від орієнтації на новизну, теоретичну складність понятійного апарату, глобальність виучуваного матеріалу, позиції підтеми в системі розділу виникає потреба використати пріоритетним один із словесних методів та продумати його поєднання з іншими.

Вимога врахування рівня розвитку пізнавальних процесів учнів, їхніх індивідуальних особливостей, інтересів передбачає діагностичну роботу вчителя з контингентом учнів класу. Виділення учнів за типом мислення, характером та темпераментом, особливостями сприйняття інформації (кінестетик, аудіал, візуал, аудіовізуал), рівнем сформованості навичок читацької активності, особливості вибору позиції у діалозі тощо створює передумови для ефективного вибору провідного словесного методу навчання.

Організація співробітництва та стимулювання суб'єктності учня передбачає готовність та здатність вчителя надати допомогу у самостійному виправленні помилки. Вчитель має виконувати роль фасилітатора та організатора самостійної пошукової діяльності. Такі підходи до ролі учня й вчителя притаманні системам вальдорфської школи, системі М. Монтесорі, сократівським бесідам та кращим зразкам європейського навчання.

Вимога поєднання звичних прийомів реалізації монологічних та діалогічних методів навчання із впровадженням нових, на основі чого в учнів формуються певні навички та звички, і в той же час – підтримується інтерес до навчально-пізнавальної діяльності, засвідчує прогрес у педагогічній діяльності, оновлення та розуміння природи психіки дитини, її бажання дивуватися, швидкість її реакцій, особливості уваги та вікові характеристики розвитку учнів початкових класів. Поєднання розповіді з методом проектів, інструктажу з роботою із навчальною комп'ютерною програмою, бесіди з інтерактивними вправами, пояснення з завданням щодо вживання в образ тощо – лише невелика частина прикладів, які є доречними для організації навчально-виховного процесу в школі I ступеня.

Завдяки опорі на діалогічність мислення й діяльності незалежно від того, який – монологічний чи діалогічний метод навчання використовується, дитина включається у світ розгорнутих смислів, залучається до внутрішніх міркувань, що створює умови для її саморозвитку, всі діти соціалізуються, переборюють страх та набувають навичок вимушено пристосовуватися до середовища людей, повідомлювати причини, факти, пояснювати ситуації, у які потрапив, вміти швидко реагувати на події, усвідомлювати невербальні знаки у непередбачуваних ситуаціях комунікації.

Література

1. Радул О. С. Історія педагогіки України: навч. посіб. Видання 3-є, доп. і переробл. / Ольга Сергіївна Радул. – Кіровоград: Поліграфічно-видавничий центр ТОВ «Імекс ЛТД», 2008. – 202 с.
2. Андросова Н. М. Компетентнісний підхід до впровадження інтерактивних технологій навчання / Н. М. Андросова // Наукові записки / Ред. кол.: В. В. Радул, С. П. Величко та ін. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. – Випуск 125. – Серія: Педагогічні науки. – 272 с. – С. 44–48.

ОРГАНІЗАЦІЯ ТРУДОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Балакірева В.А.

Університет Ушинського, Україна

На підставі історико-педагогічного аналізу та узагальнення конкретних наукових і літературних джерел встановлено, що теоретико-педагогічний напрям розробки досліджуваної проблеми охоплює: виникнення та розвиток ідеї щодо необхідності організації продуктивної праці під час навчання в роботах класиків зарубіжної педагогічної думки (Т. Компанелла, Д. Локк, Т. Мор, І. Песталоцці, Ж. Руссо, Ш. Фур'є та ін.); визначення праці основою морального виховання та методом підготовки дітей до життя, що сприяє розвитку розумових здібностей, вітчизняними педагогами (О. Духнович, М. Пирогов, Г. Сковорода, К. Ушинський та ін.); використання продуктивної праці для підготовки до майбутньої трудової та професійної діяльності (Д. Дьюї, Г. Кершенштейнер, Р. Оуен та ін.); визначення праці необхідним засобом усебічного розвитку особистості та наукове обґрунтування організації продуктивної праці, яке супроводжувалося тенденцією переходу від традиційної «школи навчання» до «трудої школи» (С. Ананьєв, П. Блонський, І. Гессен, А. Макаренко, С. Русова, С. Шацький та ін.); визначення праці необхідною складовою навчально-виховного процесу педагогами-новаторами (О. Захаренко, В. Сухомлинський, І. Ткаченко).

Спираючись на хронологічний та історико-генетичний методи дослідження, з'ясовано, що в другій половині ХХ ст. на організацію продуктивної праці впливали такі соціально-економічні чинники: реалізація державних програм, пов'язаних з розробкою багатьох родовищ природних ресурсів галузі; становлення найпотужнішого комплексу підприємств важкої промисловості; потреба в робітничих кадрах готових до широкопрофільної праці; декларована необхідність політехнічної підготовки учнів; зближення навчально-виховного та виробничого процесів та ін.

Технологічно-методичний напрям дослідження проблеми організації продуктивної праці пов'язано з вивченням наукових праць українських та російських учених другої половини ХХ ст.: П. Атутова, С. Батищева, В. Кальней, К. Катханова, О. Коберника, В. Корольського, В. Мадзігона, М. Пальянова, В. Полякова, В. Симоненка, М. Скаткіна та ін. Узагальнення обґрунтованих ними теоретичних засад показало, що умови, які забезпечують ефективність організації продуктивної праці розподіляються на психолого-педагогічні (вікові та індивідуальні особливості, наступність і доступність трудових завдань, суспільна значущість і завершеність об'єктів праці, мотивація та вплив колективу, форми, види й методи організації праці, міжпредметні зв'язки), методичні (підготовка педагогічних кадрів, забезпечення навчально-методичною літературою), технічні (стан навчально-матеріальної бази, забезпечення інструментами і матеріалами) та економічні (контроль, економічна доцільність, планування і нормування, облік і оплата праці, встановлення договірних відносин).

Ураховуючи результати досліджень учених і практиків (Г. Левченка, А. Пашинського, С. Ткачука, Д. Тхоржевського та ін.), «продуктивна праця учнів» визначена нами як систематична, свідомо, творча, організована доцільно та відповідно до логіки виробництва урочна й позаурочна діяльність учнів, спрямована на підготовку до виробничо-економічних відносин, метою якої є всебічний розвиток та моральне становлення особистості, а результатом – суспільно значуща продукція, що надходить для реалізації до торгової мережі, підприємств, установ чи організацій, відповідно до складених з ними договорів. Характерними ознаками продуктивної праці учнів є: виробництво матеріальних цінностей; залучення учнів до суспільних виробничих відносин; об'єкти праці, які відповідають віку й завданням навчання та виховання, мають суспільну значущість; необхідність ознайомлення учнів з технологіями виконання професійних функцій на виробництві; формування економічних знань і матеріальна винагорода за виконану роботу. Водночас ураховуючи особливості психологічного розвитку старшокласників, увагу акцентовано на тому, що специфіка організації їхньої продуктивної праці полягає в становленні професійної спрямованості, появі здатності пов'язувати трудову діяльність з винахідництвом та планувати її, готовності розв'язувати організаційно-економічні питання тощо.

Спостереження за генезою поглядів дослідників на проблему організації продуктивної праці дозволило встановити, що в її основу було покладено принцип поєднання навчання з продуктивною працею.

Практико-орієнтований напрям історико-педагогічних пошуків пов'язано з аналізом нормативно-правового забезпечення трудової підготовки та організації продуктивної праці учнів.

Продуктивне навчання як цілісна концепція виникла порівняно нещодавно. Першим освітнім проектом, який пов'язує з терміном «продуктивне навчання», була програма нью-йоркської школи «Школа без стін», що виникла на початку 70-х років. Основна мета цього проекту полягала в створенні освітньої системи, яка б забезпечила одержання загальної професійної освіти та адаптацію особистості до нових соціально-економічних умов [1].

І. Підласий одним із можливих шляхів розвитку продуктивної освіти в Україні вважає введення її прийомів та практик як доповнення до навчання у загальноосвітніх навчальних закладах. За І. Підласим, «продуктивними» можуть бути знання, уміння, спираючись на які випускники школи знаходять міцну опору для свого майбутнього. Продуктивні знання, уміння – необхідні, дієві, міцні, постійно актуальні. Саме такі продукти школи затребувані у сучасному житті [2, с. 5].

Продуктивне навчання – це процес освіти, метою якого є розвиток особистості в співтоваристві, також удосконалення самого товариства. Цей процес спрямований на успішність у діяльності, орієнтований на продукт, та осмислення цієї діяльності в групі учнів за підтримки педагогів у реальній життєвій ситуації.

В основі продуктивного навчання лежать інтерактивні технології. Саме вони допомагають дитині реалізувати свій потенціал, дають можливість працювати відповідно до своїх здібностей, в оптимальному темпі, сприяють виявленню індивідуальності, розвитку самосвідомості, підвищенню самооцінки та самоствердженню, що є важливим як для талановитого, так і для слабкого учня [3, с. 71]

Продуктивна педагогічна технологія – це технологія варіативна, що допускає багато видозмін. Досить, наприклад, змінити вид навчання в даній технології й увести всі належні новому виду зміни, щоб виявитися вже в іншій площині, з іншими правилами гри, іншими композиціями педагогічного процесу, іншими результатами. Але технологія залишиться тією ж самою.

Перевага продуктивної педагогічної технології в тому, що вона допускає поєднання з іншими технологіями або їх елементами. Цим забезпечується її універсальність, застосовність у всіх типах

навчально-виховних закладів як базової, основоположної, на якій монтується спеціальні (профільні) технологічні рішення. Технологія продуктивного навчання надає можливість навчання на основі практичного життєвого досвіду, що допомагає молоді в їхньому професійному пошуку, розв'язанні їхніх соціальних, освітніх психологічних і культурних проблем [4].

Таким чином, продуктивна технологія сприяє отриманню конкретного продукту в результаті предметної діяльності учня згідно із загальними вимогами, покращує організацію мотивованого, самостійного практично орієнтованого навчання, актуалізує діяльнісний підхід до навчання, формує в учнів уміння утверджувати себе через постійну продуктивну діяльність. орієнтує на практичне отримання успіхів.

Література

1. Neumann R. (2003). *Sixties Legacy: A History of the Public Alternative Schools Movement, 1967-2001*. New York: Peter Lang Publishing. 281 p.
2. Підласий І.П. *Продуктивний педагог. Настільна книга вчителя*. – Харків: Основа, 2010. – 360 с.
3. Парахіна С. В. *Продуктивне навчання – особливий вид діяльності / Парахіна С. В. // Управління школою*. – 2008. – № 11-12.
4. *Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій / Автор-укладач Н. П. Наволокова*. – Х.: Основа, 2009. – 172 с.

ПРИРОДОЗНАВЧА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Бальоха А. С.

Херсонський державний університет, Україна

Опанування майбутніми вчителями початкових класів дисциплін природничо-наукової підготовки спрямоване на формування у них природознавчої компетентності, яку ми розглядаємо як складову професійної компетентності. Під природознавчою компетентністю вчителя початкових класів розуміємо інтегровану якість особистості, яка проявляється у здатності здійснювати діяльність, основу на знаннях, уміннях, навичках, цінностях і досвіді, яких набули майбутні фахівці в процесі навчання природничим дисциплінам, особистісному ставленні до діяльності і предмету діяльності.

Сучасний підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів полягає у тому, щоб сприяти формуванню компетентної та творчої особистості на основі засвоєння студентами необхідного обсягу теоретичних природничо-наукових знань (астрономічних, географічних, ботанічних, зоологічних, екологічних, анатомічних, фізіологічних, гігієнічних) та оволодіння практичними вміннями і навичками, які необхідні майбутньому фахівцю для викладання курсу «Природознавство» в початкових класах, здійснення екологічного виховання молодших школярів, для збереження здоров'я та підтримання їх високої працездатності, розуміння особливостей психології дитини, розвитку її здібностей та якостей, здійснення особистісно-орієнтованого навчання і виховання молоді.

Природознавча компетентність вчителя початкових класів передбачає наступні компетенції: світоглядно-ціннісна, дослідницько-пошукова, інтелектуальна, інформаційна, комунікативна, організаційна.

Світоглядно-ціннісна компетенція включає в себе: здатність розуміти значущість природничо-наукових знань у навчально-виховній роботі вчителя початкових класів, у власному розвитку, у житті людини; уміння вибирати цілі для своїх дій, приймати рішення; здатність відповідати за стан довкілля, підпорядковувати всі види своєї діяльності вимогам раціонального природокористування, співвідносити власну поведінку у навколишньому середовищі із мораллю і нормами права в суспільстві.

Дослідницько-пошукова передбачає: уміння користуватись методами наукового пізнання з метою вивчення об'єктів та явищ природи, дотримання правил гігієни при організації навчально-виховного процесу; здатність бачити, розуміти, пізнавати, спостерігати та досліджувати явища та об'єкти природи, закономірності функціонування та розвитку геосфер та живих систем Землі (організмів грибів, дроб'янок, рослин, тварин, людини, їх угруповань, біогеоценозів, біосфери); уміння діяти в нестандартних ситуаціях, висувати гіпотези, розв'язувати проблеми евристичними методами.

Інтелектуальна компетенція передбачає оволодіння системою знань: географічних та астрономічних – про загальну характеристику Землі як планети, її внутрішню будову, особливості будови геосфер (атмосфери, гідросфери, літосфери, біосфери), природу рідного краю; ботанічних та зоологічних – про анатомічну будову, морфологічні особливості, класифікацію та різноманітність, закономірності взаємодії, особливості поширення живих організмів, їхнє значення у біосфері та